

[RE] PENSANDO A ESCOLA

DESCONSTRUÇÃO DO ESPAÇO TRADICIONAL E INTERVENÇÃO
EM UMA ESCOLA PÚBLICA NO ESTADO DE SERGIPE

MATHEUS HENRIQUE BENTO BATISTA







TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
Matheus Henrique Bento Batista
Orientadora: Prof.^a Larissa Scarano P. M. da Silva
Curso de Arquitetura e Urbanismo
Universidade Federal de Sergipe

[RE] PENSANDO A ESCOLA

DESCONSTRUÇÃO DO ESPAÇO TRADICIONAL E INTERVENÇÃO
EM UMA ESCOLA PÚBLICA NO ESTADO DE SERGIPE

Matheus Henrique Bento Batista

[RE] PENSANDO A ESCOLA

DESCONSTRUÇÃO DO ESPAÇO TRADICIONAL E INTERVENÇÃO
EM UMA ESCOLA PÚBLICA NO ESTADO DE SERGIPE

Banca Examinadora

Prof.^a Larissa Scarano P. M. da Silva (Orientadora)
Universidade Federal de Sergipe

Prof. Márcio da Costa Pereira (Membro interno)
Universidade Federal de Sergipe

Prof. Tamyres Fontenele de Freitas Oliveira (Membro externo)
(Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - IPHAN)

LARANJEIRAS
MARÇO/2019

AGRADECIMENTOS

Este trabalho foi elaborado com muita obstinação. Várias pessoas ajudaram a dar forma a este projeto direta e indiretamente, e eu não poderia deixar de agradecê-las neste momento.

A minha família, mãe, pai, tios e tias, pelo apoio infinito e pelo amor dado.

A minha avó Vilma, sem você nada disso seria possível. Obrigado por acreditar em mim e me apoiar sempre. Amo você demais.

Aos amigos que me ajudaram em todos os momentos de dúvidas, incertezas e alegrias, em especial a Lys e Gabriela que me apoiaram sempre no decorrer deste trabalho.

A todos os colegas de curso que a jornada da graduação me trouxe, por fazerem essa caminhada mais leve e divertida. Obrigado a todos.

Aos professores e alunos da Escola Estadual João Ribeiro, por me proporcionarem mais aprendizados com quem vive a arquitetura escolar diariamente.

A todos os professores que ajudaram a construir meu aprendizado acerca da profissão, me mostrando o poder de mudança que a arquitetura e urbanismo carrega.

Agradeço imensamente à minha orientadora Larissa Scarano, uma das pessoas mais incríveis que já conheci. Obrigado pela compreensão, paciência, apoio e principalmente por ser essa pessoa maravilhosa com tanto brilho e paixão pela profissão.

Por fim, à banca examinadora, por aceitar o convite e se disponibilizar a contribuir na discussão deste trabalho.

Muito obrigado!

SUMÁRIO

capítulo 1	Introdução	13
capítulo 2	Referencial Teórico	19
capítulo 3	Projetos Referenciais	41
capítulo 4	Idealização e Localização	47
capítulo 5	Resultados	55
capítulo 6	Considerações Finais	71
capítulo 7	Apêndice	77

RESUMO

O trabalho de conclusão de curso em questão consiste em uma intervenção física na Escola Estadual João Ribeiro, em Laranjeiras-SE, levando em consideração propostas das correntes pedagógicas mais visionárias. Fundamenta-se em estudos a respeito do sistema tradicional formal de ensino (e suas críticas), salientando as relações entre correntes de pensamentos educacionais e o ambiente construído. Busca-se uma análise crítica sobre as tentativas de arquitetura escolar e suas influências sobre o aprendizado, refletir sobre as necessidades individuais dos alunos, além de encontrar soluções projetuais fiéis a realidade do colégio e aos recursos disponíveis. O produto final é uma intervenção documentada de cunho físico, onde os alunos agirão sobre o espaço com o intuito de possibilitar novos ambientes de aprendizado incomuns aos espaços tradicionais.

Palavras chave: arquitetura escolar, aprendizagem alternativa, intervenção.

ESCOLHA DO TEMA

A escola é conhecida por ser uma instituição dedicada ao processo de ensino e aprendizagem dos seus alunos. Além de possuir grande responsabilidade na formação de boa parte da sociedade, promove diferentes experiências que moldarão as futuras gerações.

Porém, na maioria das vezes o ambiente construído da escola não incentiva a criatividade e independência dos seus alunos, caso esse que é agravado ainda mais quando se trata das escolas públicas brasileiras. A escolha do tema contempla a necessidade de apresentar espaços escolares mais saudáveis através de uma intervenção em uma escola pública. A partir disso, gerar espaços que possibilitem encontros, aprendizados, sociabilidades e o crescimento pessoal de cada discente.

JUSTIFICATIVA

A proposta de intervenção numa escola pública em Sergipe parte da carência de ambientes construídos que atendam às novas necessidades da educação e que permitam a realização de práticas da metodologia ativa como influência pedagógica.

Os métodos tradicionais de ensino já se mostraram ineficientes levando em conta a particularidade do aprendizado de cada criança. A configuração do espaço convencional que intenta vigiar e disciplinar encontra-se ultrapassada e precisa ser repensada. Novos métodos e pesquisas acerca do tema foram desenvolvidos ao longo dos anos por diversos educadores renomados como John Dewey e Maria Montessori. A aplicação dos mesmos faz-se necessária juntamente ao planejamento e construção do ambiente físico, seja ele um espaço a ser construído ou a ser modificado.

Se essa problemática já se encontra presente em instituições educacionais que recebem financiamento particular, quando falamos do sistema público de educação a situação é agravada, já que nem mesmo a estrutura do modelo tradicional é contemplada. Porém, a responsabilidade do Estado em relação ao atendimento ao educando está garantida na

Constituição da República Federativa do Brasil de acordo com o Art. 208: “[...] educação básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 1988).

É perceptível que atualmente enfrentamos um cenário complexo do sistema público de ensino, temos como exemplo a falta de investimento por parte do governo, onde sabe-se que “o Brasil é um dos países que menos gastam com alunos do ensino fundamental e médio” (2017) de acordo com estudos feitos pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Também lidamos com o uso de formas ultrapassadas de organização espacial, criticadas e combatidas por muitos pensadores/educadores, inclusive no âmbito nacional, como Anísio Teixeira, Maria Montessori, Paulo Freire dentre outros. Além de tudo, ainda enfrentamos a contínua evasão escolar, como se pode observar a seguir:

[...] 12,9% e 12,7% dos alunos matriculados na 1ª e 2ª série do Ensino Médio, respectivamente, evadiram da escola de acordo com o Censo Escolar entre os anos de 2014 e 2015. O 9º ano do ensino fundamental tem a terceira maior taxa de evasão, 7,7%, seguido pela 3ª série do ensino médio, com 6,8%. Considerando todas as séries do ensino médio, a evasão chega a 11,2% do total de alunos nessa etapa de ensino (Dados: INEP, 2017).

Esse cenário se repete e caminha em direção ao declínio, ainda mais quando falamos desses estabelecimentos inseridos em comunidades carentes e pobres onde a educação dos jovens e crianças não é mais importante do que a alimentação ou moradia.

OBJETIVOS

OBJETIVO GERAL

Intervir no ambiente construído da Escola Estadual João Ribeiro, tendo como influência as metodologias ativas de uma corrente pedagógica escolhida pelos alunos e professores. Para isso será priorizado o processo participativo e democrático.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Contextualizar a história da forma tradicional de ensino, métodos pedagógicos diferenciados e suas aplicações atualmente.

Analisar a relação arquitetura + pedagogia adotada como formadora de espaços que influenciam jovens e crianças.

Escolher juntamente ao corpo docente e alunos qual das correntes pedagógicas influenciará o cunho das intervenções.

Aplicar de forma prática junto ao corpo docente e alunos as decisões tomadas, agindo diretamente sobre o ambiente construído.

Buscar outras alternativas, diferentes do projeto de arquitetura, que contemplem as necessidades dos usuários para com o espaço.

Estimular a reflexão pelos sujeitos da ação, da importância do processo coletivo para a construção de uma escola adequada e convidativa. Além de atentá-los a novas propostas espaciais diferentes da tradicional.

METODOLOGIA

A metodologia deste trabalho se divide em cinco etapas:

Inicialmente, foram realizados o **Levantamento Bibliográfico e a Pesquisa Documental**. O primeiro consiste na revisão de temas pertinentes a educação em livros, periódicos e anais de eventos científicos. A Pesquisa Documental refere-se ao levantamento e análise de referenciais arquitetônicos e o levantamento documental e de dados elaborados por órgãos e institutos acerca da educação a nível nacional e municipal.

Na segunda etapa houveram as **Conversas com Especialistas**, onde foi priorizada a comunicação informal com profissionais de diferentes áreas relacionadas ao tema, como pedagogos e psicólogos. Um maior embasamento foi formado para que ocorresse uma intervenção assertiva.

Na terceira etapa foi priorizado o **Reconhecimento Espacial**, que a partir de maior embasamento definiu-se o espaço a ser trabalhado e formulou-se um estudo e conclusões sobre o mesmo. Obteve-se uma base de dados satisfatória das potencialidades, problemáticas e características do local, ajudando a endossar a intervenção.

A quarta etapa compreendeu as **Interações Interpessoais**, onde promoveu-se discussões e atividades direcionadas aos agentes influenciados pela intervenção (alunos e professores). Foram aplicados dois métodos de Avaliação Pós-Ocupação (APO), que são o conjunto de métodos e técnicas que visam mensurar o desempenho de edificações em uso levando em consideração principalmente a satisfação dos usuários. Os métodos utilizados foram respectivamente, o Walkthrough, que consiste em uma visita de campo feita pelos usuários, registrando suas observações; e o Poema dos Desejos, que consiste no ato do desenho e escrita como base informacional. Ambos propiciam uma análise satisfatória acerca da percepção espacial dos usuários. Ainda nesta etapa foi escolhida a corrente pedagógica que direcionou a intervenção.

A quinta e última etapa é a **Intervenção**, reunindo tudo o que foi visto e estudado uma intervenção foi elaborada levando em conta técnicas educacionais alternativas e o projeto participativo. Seu caráter respondeu aos anseios e expectativas formulados pelos sujeitos da ação.

TEORIAS PEDAGÓGICAS

É necessário reconhecer que por mais que o modelo tradicional de ensino atual tenha surgido da prática educacional formal, ele foi sendo modificado ao longo dos anos pelas expectativas e mudanças no quadro político, econômico e social de cada território. Para uma discussão mais clara neste trabalho deve-se identificar qual a escola tradicional que é mencionada e de qual época.

Com o surgimento dos sistemas nacionais de ensino no início do século XIX, a organização da pedagogia tradicional baseava-se no princípio de que a educação é direito de todos e dever do Estado. A burguesia como nova classe consolidada no poder, buscava estabelecer a democracia burguesa e tinha como interesse o direito de todos a educação. Visando a transformação dos súditos do Antigo Regime em cidadãos (lê-se cidadão como indivíduos livres), procurava-se ultrapassar a situação de opressão instalada anteriormente através do ensino. É importante ressaltar que os interesses das classes abastadas sempre estiveram ligados ao aparecimento e desenvolvimento do capitalismo, sendo assim, seus valores e normas eram estabelecidos às custas da classe trabalhadora (SAVIANI, 1991).

É marginalizado da nova sociedade quem não é esclarecido. A escola surge como um antídoto à ignorância, logo, um instrumento para equacionar o problema da marginalidade. Seu papel é difundir a instrução, transmitir os conhecimentos acumulados pela humanidade e sistematizados logicamente. (SAVIANI, 1991, pág. 18)

Não contrastando da atualidade as aulas tinham caráter expositivo e avaliativo, com turmas organizadas por classes, cada uma centrada no seu mestre-escola que prezava total obediência e disciplina. De acordo com Mizukami (1986), no processo tradicional de aprendizagem o indivíduo que está auferindo conhecimento tem como obrigação memorizar e acumular enunciados, resumos, sínteses e todo tipo de informação por um método basicamente de passividade.

Para os tradicionalistas, os conhecimentos devem impor-se simplesmente à criança, de maneira gradual, determinada pela lógica do conjunto abstrato de certezas. Mas, apresentado dessa forma, o material tem escasso interesse para a criança e, além disso, não a instrui sobre os métodos de investigação experimental pelos quais a humanidade adquiriu esse saber (WESTBROOK; TEIXEIRA, 2010, p. 18).

De acordo com Paulo Freire (1984), seria considerada uma atitude ingênua esperar que a classe dominante desenvolvesse uma forma de educação que favorecesse o senso crítico e a percepção das injustiças sociais pelas classes dominadas.

A educação para a domesticação é um ato de transferência de conhecimento, a educação para a libertação é um ato de conhecimento e um método de ação transformadora que os seres humanos devem exercer sobre a realidade (FREIRE, 1984, p. 94).

No final do século XIX, muitas críticas à pedagogia tradicional deram origem a outra teoria da educação chamada por muitos de Escolanovismo. Tendo a crença no poder da escola e a função de equalização social como ponto de partida, a mesma pretendia ser implantada primeiro através de experiências restritas; após isso seria generalizada no âmbito dos sistemas escolares. Dessa forma, saiu-se "de uma pedagogia de inspiração filosófica centrada na ciência da lógica para uma pedagogia

de inspiração experimental baseada principalmente nas contribuições da biologia e da psicologia.” (SAVIANI, 1991, pág. 21).

A escola, vista desse ângulo novo que nos dá o conceito funcional da educação, deve oferecer à criança um meio vivo e natural, “favorável ao intercâmbio de reações e experiências”, em que ela, vivendo a sua vida própria, generosa e bela de criança, seja levada “ao trabalho e à ação por meios naturais que a vida suscita quando o trabalho e a ação convém aos seus interesses e às suas necessidades” (MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA, 1932, p. 49).

O movimento da Escola Nova entretanto não conseguiu alterar significativamente o cenário organizacional dos sistemas escolares, devido principalmente ao seu alto custo se comparado a escola tradicional. Em razão disso, a tentativa promoveu basicamente algumas escolas experimentais muito bem equipadas para pequenos grupos da elite. Mas teve como consequência a incorporação dos seus ideais na forma organizacional de muitas das instituições consideradas tradicionais.

Em meio às frustrações direcionadas a pedagogia nova e seu insucesso em reformar o sistema de ensino, uma nova linha teórica surge inspirada nos conceitos de racionalidade, produtividade e eficácia. A chamada Pedagogia Tecnicista visava a objetivação do trabalho pedagógico tornando “o método” o sujeito mais importante do âmbito educacional, alunos e professores passaram a ser personagens secundários (KUENZER e MACHADO, 1986).

É perceptível que nessa linha pedagógica o sujeito marginalizado é ineficiente e improdutivo, ou seja, a escola cumpre sua função quando forma indivíduos hábeis e que aumentarão a produtividade em sociedade. Saviani (1991) diz que, se para a pedagogia tradicional a questão central é aprender e para a pedagogia nova aprender a aprender, para a pedagogia tecnicista o que importa é aprender a fazer.

Em contrapartida às teorias já citadas, surge uma nova linha de pensamento que não contém propostas pedagógicas. Com seu caráter crítico-reprodutivista, o importante é aceitar o mecanismo e funcionamento da escola como está constituída, e criticá-lo. O “fiasco” das reformas anteriores tornaram claro o papel que a escola desempenhava: repro-

duzir a sociedade vigente, assim como as desigualdades sociais e seus preconceitos.

Com um cunho considerado pessimista, Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron na obra "A Reprodução" (1970), consideram que a escola não era um ambiente mediador e justo em relação ao processo de ensino e aprendizagem, e sim um reforçador das diferenças e das parcialidades já existentes na sociedade.

Nessa mesma obra são originados dois conceitos importantes para a contextualização do tema, são eles: A 'violência simbólica', considerada um artifício de imposição/inculcação presente na escola e produzida na ação pedagógica, também descrita como "todo poder que chega a impor significações e as impô-las como legítimas..." (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p. 25). O segundo conceito é o de 'capital cultural', que representa as bagagens culturais trazidas pelos estudantes em sala de aula. Partindo do pressuposto que essas bagagens são ligadas a vida fora da escola, as mesmas são variáveis e dependem da vivência de cada aluno; com essa diferença sociocultural estabelecida, a divisão em sala de aula eminentemente acontecerá. Muitas das vezes, essas diferenças não são avaliadas pela escola e são vistas como diferenças de aptidão.

Outros estudiosos interessavam-se mais sobre o processo de aprendizagem - principalmente de crianças - e seus mecanismos epistemológicos, como é o caso de Piaget e Garcia (1983). Os mesmos acreditavam que o conhecimento não era algo copiado de algo já existente, e sim re-construído pelo sujeito; tanto no sentido de utilizar uma construção anterior como utilizar algo já construído por outros.

Além disso, o "erro", considerado como algo negativo pelo sistema tradicional era visto pelos autores como algo essencial ao aprendizado. "Descobre-se a importância do erro e do conflito cognitivo nas aprendizagens das crianças, o que evidencia também a necessidade de compreender melhor a aprendizagem de conhecimento do mundo real [...]" (PIAGET; GARCIA; 2014, p. 241).

Mesmo com as diversas teorias e críticas ao sistema educacional vigente, faz-se necessário admitir a interferência (boa ou ruim) que a escola acarreta na vida de diversos jovens e crianças. Como foi visto, não existe uma forma correta e única de realizar o processo de aprendizagem, porém,

o caminho para uma educação mais inclusiva e próxima do ideal já está sendo trilhado.

Educação é vida, e viver é desenvolver-se, é crescer. Vida e crescimento não estão subordinados a nenhuma outra finalidade, salvo a mais vida e mais crescimento. O processo educativo, portanto, não tendo nenhum fim além de si mesmo, é o processo de contínua reorganização, reconstrução e transformação da vida. (WESTBROOK; TEIXEIRA, 2010, p. 53-54).

ESPAÇO E EDUCAÇÃO

COMPORTAMENTO E PERCEPÇÃO ESPACIAL

Antes de explorarmos especificamente a influência da arquitetura escolar em relação a vivência dos alunos, é importante atentar-se que qualquer espaço construído, seja ele de cunho acadêmico ou de quaisquer tipo, desempenha o papel de “mediador” entre o ser humano e as atividades que ali serão desenvolvidas. Para Baptista (2002), o ambiente construído pode ser considerado um espaço organizado e animado, que constitui um meio físico e, ao mesmo tempo, meio estético, informativo e psicológico especialmente projetado para agradar, servir, proteger e unir as pessoas no exercício de suas atividades.

Também é necessário inteirar que o espaço pode influenciar o comportamento humano valendo-se das exigências das tarefas propostas para o ambiente e das expectativas dos usuários. De acordo com Bins Ely (2003), toda atividade humana exige um determinado ambiente físico para sua realização. Portanto se considerarmos tanto a diversidade de atividades quanto a diversidade humana podemos entender que as características do ambiente podem dificultar ou facilitar a realização das atividades. “Quando um ambiente físico responde às necessidades dos usuários tanto em termos funcionais (físicos/cognitivos) quanto formais (psicológicos), certamente terá um impacto positivo na realização das atividades.” (ELY, 2003, p. 67).

Um aspecto crucial que resulta na interação entre o indivíduo e o ambiente ao qual ele está inserido é a percepção do meio ambiente. Segundo Okamoto (2002), o comportamento humano é conduzido por uma resposta à percepção do ambiente através dos estímulos provocados pelo mesmo. O processo de percepção consiste da seguinte maneira:

“Temos a sensação do ambiente pelos estímulos desse meio, sem ter a consciência disso. Pela mente seletiva, diante do bombardeio de estímulos, são selecionados os aspectos de interesse ou que tenham chamado a atenção, e só aí é que ocorre a percepção (imagem) e a consciência (pensamento,

sentimento), resultando em uma resposta que conduz a um comportamento.” (OKAMOTO, 2002, p. 27)

A percepção acaba por nos fornecer boa parte das informações necessárias para nossa orientação em um local específico, dessa maneira somos conduzidos a reconhecer o ambiente construído como realidade e a vivenciá-lo. Da mesma forma as crianças têm suas percepções estabelecidas quando se veem inseridas no ambiente escolar, sendo assim, ambientes escolares distintos provocam vivências distintas.

A ESCOLA TRADICIONAL FORMAL

No final do século XIX e primeiros anos da República, a mesma exigiu a construção de edificações escolares, aos quais todos deveriam ter acesso. Entretanto as escolas edificadas nessa época eram claramente voltadas para as elites do país, com projetos elaborados por europeus ou brasileiros com formação européia, incorporando mão de obra imigrante e materiais importados (ELALI, 2002).

Um marco desse período é a Escola Normal Caetano de Campos (Figura 1), inaugurada em 1894, situada em São Paulo e projetada por Ramos de Azevedo. Atualmente a edificação está tombada e abriga a Secretaria de Estado da Educação de São Paulo (Figura 2).



Figura 01 - Foto antiga da Escola Normal Caetano de Campos. Fonte: <<http://www.caetanistas78.blogspot.com>> Acesso em 6 de janeiro, 2019.



Figura 02 - Atual Secretaria de Estado da Educação de São Paulo. Fonte: <<https://vejasp.abril.com.br>> Acesso em 8 de janeiro, 2019.

Diferente da escola citada, geralmente as edificações escolares da época eram térreas ou no máximo tinham primeiro andar, seu programa arquitetônico se limitava a ambientes administrativos e salas de aula, não tendo sequer banheiros internamente.

Eram escolas humildes (...): quatro salas e um corredor de entrada. Mas, do ponto de vista expressivo, depois do hallzinho de entrada, que tinha 1,20 ou 1,50 m de largura e fazia a distribuição das quatro salinhas, havia um pórtico grego na frente. (ARTIGAS, 1986, p. 109).

“Quando o ritmo das construções torna-se mais intenso, repete-se a planta do projeto-tipo de autoria de um arquiteto, com fachadas diferentes assinadas por outros profissionais.” (FERREIRA; CORRÊA & MELLO, 1998, p. 18). Havia também uma simetria rigorosa do prédio devido a segregação entre os gêneros, definindo a ala masculina e feminina, opostas entre si, como pode ser observada na Escola Normal Caetano de Campos (Figura 3). De acordo com Segawa (1999), as salas de aula eram amplas e tinham grandes janelas colocadas à esquerda dos alunos, porém não existia nenhum tipo de preocupação quanto a insolação e ventilação, prejudicando o conforto ambiental do espaço.

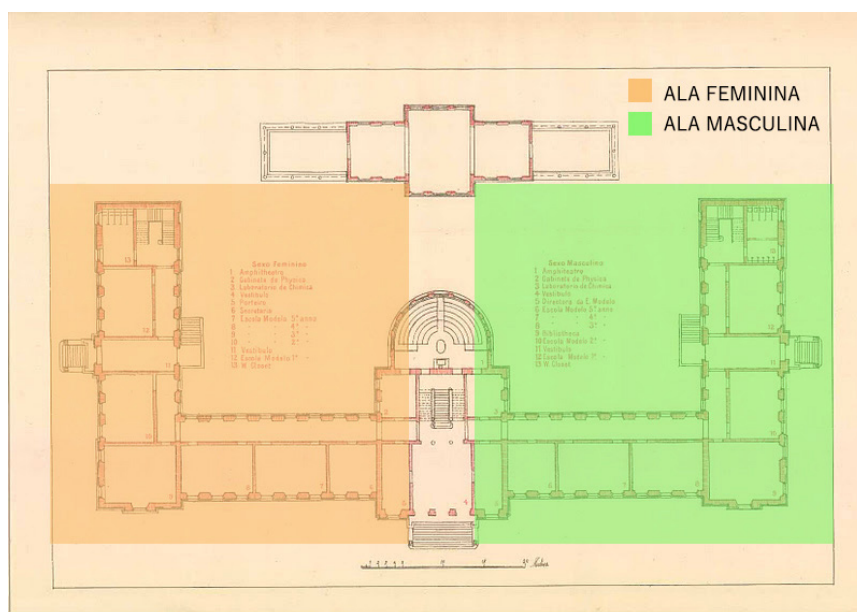


Figura 03 - Planta antiga da Escola Normal Caetano de Campos. *Modificada pelo autor.
Fonte: <<http://www.caetanistas78.blogspot.com>> Acesso em 6 de janeiro, 2019.

Voltando-se para as salas de aula especificamente, havia um modelo ideal inspirado nas escolas européias. “Cada aluno está assentado numa cadeira fixa no chão, diante de uma pequena mesa ou escrivaninha com

gaveta onde se metem os livros, lápis, réguas, papel, pedras.” (OLIVEIRA, 2003, p. 262). Porém a realidade brasileira não permitia reproduzir a risca o ideário europeu.

Entre nós tudo é bem diferente disso. Um banco serve nas nossas escolas para 10 e 15 meninos, e do mesmo modo as estantes e mesas; e assim acham-se os meninos em contato imediato. V^a. S^a compreende o mal que desta aglomeração de crianças pode resultar (...). (OFÍCIO, de 08.01.1879)

Em geral as salas de aula eram retangulares, com tamanho reduzido e disposição dos bancos em fileiras para facilitar o controle do professor. Os bancos de madeira eram longos e ocupados por dois ou mais alunos, não possuindo encosto. Longas e compridas, as mesas tinham uma leve inclinação para facilitar o ato da escrita e o quadro-negro ficava em uma das laterais da sala (ARRIADA; NOGUEIRA; VAHL, 2012).

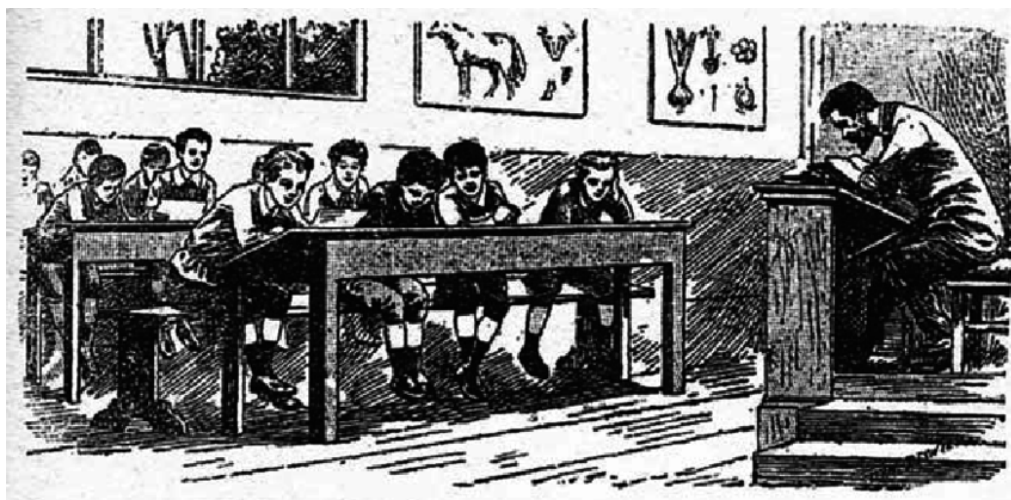


Figura 04 - Sala de aula. Fonte: Contreras (1895).

A ergonomia dos bancos individuais, que eram mais preferíveis do que os compartilhados, era pensada de forma a favorecer a metodologia de disciplina e atenção absoluta da época. “Julgo também preferível que o banco tenha encosto baixo, côncavo no sentido horizontal e convexo no vertical, por isso que, (...) dá ao menino uma posição correta e mais cômoda; o que evita torsão na espinha, e permite atenção mais intensa e extensa.” (5^a Questão. Parecer de Manoel Olympio Rodrigues da Costa). Teriam que constar também nas salas de aula alguns materiais imprescindíveis, sendo eles: um relógio, um armário, uma ampulheta, esponjas e giz, ardósias, papel e compêndios, a imagem do Senhor crucificado, uma cadeira de braços para o professor, bancos e mesas inclinadas com

tinteiros fixos para os alunos, cabides para chapéus e réguas com guarnição de metal.

Surge neste âmbito um dos mobiliários mais simbólicos do universo escolar: a carteira escolar. "Este artefato destinado ao isolamento, imobilidade corporal, rigidez e máxima individualização permitirá a emergência de técnicas complementares destinadas a multiplicar a submissão do aluno". (VARELA; ÁLVAREZ, 1992, p. 91-92).

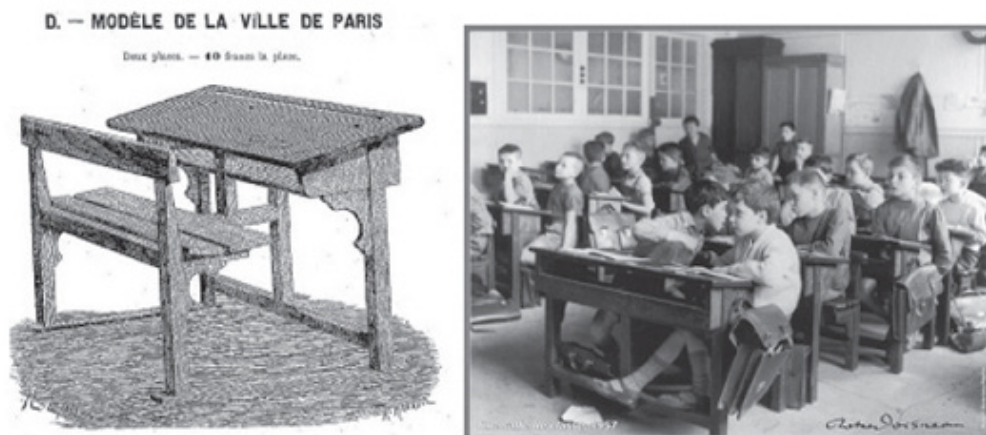


Figura 05 - Cadeira modelo da cidade de Paris (1882) e sala de aula tradicional em Paris. Fonte: Catalogue (1882, p.6), Robert Dosineau, 1957.

Até mesmo a postura dos alunos era orientada e encarada como uma preocupação pelos higienistas. De acordo com Barbosa (1883), o cotovelo deveria assentar na mesa, perto do bordo; a parte superior do corpo por sua vez iria debruçar mais ou menos para frente, dependendo da distância entre a carteira e o banco; a mão direita pousaria no caderno, enquanto o cotovelo direito se apoiaria de encontro às costelas. Todo o ambiente favorecia a atitude de vigilância por parte dos superiores, tudo era policiado: gestos, atitudes e comportamentos. "Mesmo quando não existe a presença física de alguém, o aluno é induzido a comportar-se como se houvesse um olhar permanente e atento." (ARRIADA; NOGUEIRA; VAHL, 2012, p.46)

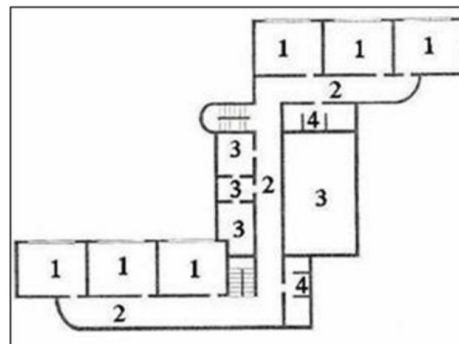
NOVAS ALTERNATIVAS

Inspirado pelas ideias de Dewey, o modelo da Escola Nova trazia novas preocupações com o aluno, rompendo com o modelo mais tradicional. “Um dos fortes condicionantes da planta simétrica do início do século – a divisão do edifício entre meninos e meninas – deixa de ter a importância anterior.” (FERREIRA, CORRÊA & MELLO, 1998, p. 21). Um exemplo deste rompimento pode ser visto no projeto do Grupo Escolar Visconde Congonhas do Campo, situado em São Paulo (Figuras 06 e 07).

“O edifício deixa de ser compacto, com salas de aula nas duas laterais de uma construção central, para se caracterizar por uma planta estruturada em eixos ortogonais, com salas em apenas um dos lados da ala da circulação. (...) em alguns casos, as salas de aula são colocadas sobre pilotis, deixando o espaço térreo livre, para uso como galpão.” (Oliveira, 1998)



Figura 06 - Grupo Escolar Visconde Congonhas do Campo. Fonte: Acrópole (1938)



- 1. SALA DE AULA
- 2. CIRCULAÇÃO
- 3. ADMINISTRAÇÃO
- 4. SANITÁRIOS

Figura 07 - Planta baixa do nível térreo do Grupo Escolar Visconde Congonhas do Campo. Fonte: BUFFA e PINTO.

Consolidando o modernismo no Brasil, o edifício do Ministério da Educação e Saúde (Figura 08), situado no Rio de Janeiro, marcava uma época importantíssima para a arquitetura nacional e ao mesmo tempo evidenciava a importância das construções educacionais no país. Projetado em 1937 pela equipe que continha em sua formação arquitetos como Lúcio Costa, Reidy, Oscar Niemeyer, Carlos Leão, Jorge Moreira e Ernani Vasconcelos, sob orientação do arquiteto francês Le Corbusier.



Figura 08 - Ministério da Educação e Saúde. Fonte: <<http://portal.iphan.gov.br>> Acesso em 6 de janeiro, 2019.

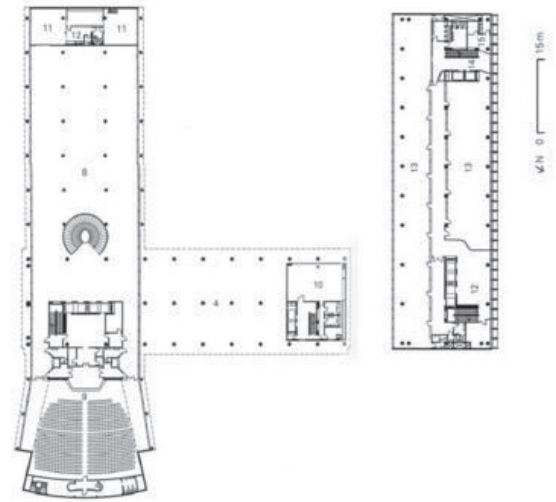


Figura 09 - Planta do Ministério da Educação e Saúde; notam-se grandes vãos, utilização de pilotis e uso de brises soleil. Fonte: <<http://portal.iphan.gov.br>> Acesso em 6 de janeiro, 2019.

Nesta época, novos cuidados rondavam a concepção dos edifícios educacionais, como os estudos de insolação, ventilação e uso de novos materiais e técnicas para o conforto ambiental. Pilotis, panos de vidro, uso de brise-soleil (Figura 09) e a ênfase na estrutura da edificação eram fatores que permeavam as construções da era modernista.

“Dei aos grandes espaços abertos prioridade sobre as salas de aula. Estas não seguem um esquema rígido; ao contrário, têm formas bastante irregulares, evitando a solução convencional de salas quadradas ou retangulares e quase sempre voltadas para corredores fechados.” (ARTIGAS, 1986, p. 114)

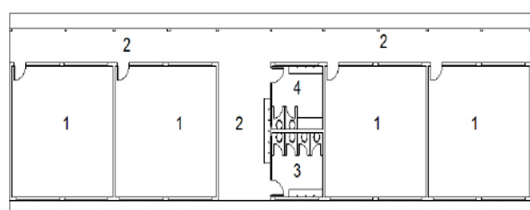
Porém os custos para se obter este ideal arquitetônico eram bastante elevados, o que encadeou uma forte crítica por parte daqueles que defendiam a expansão das construções educacionais de cunho social. Juntando esse fator e a necessidade de ampliar o acesso às escolas no país, iniciou-se a racionalização construtiva, que por meio de programas de edificações escolares (criados por órgãos públicos) buscava diminuir custos e acelerar o processo de construção utilizando manuais da área. (ELALI, 2002, p.122)

“(...) elas mexem com a composição plástica dos edifícios e com a organização dos espaços, (...) empregando novos ma-

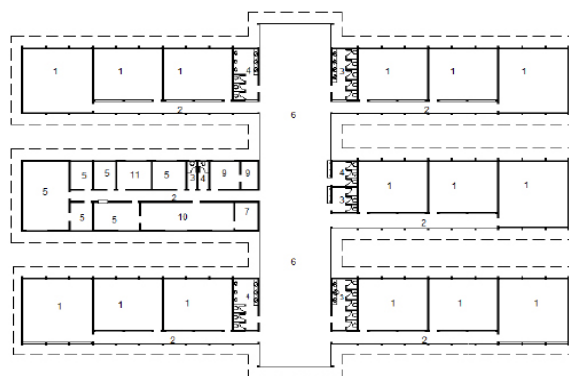
teriais e técnicas construtivas, e derivando, em meados da década de 70, para o princípio da coordenação modular dos componentes." (OLIVEIRA, 1998, p. 22)

A maior crítica feita a racionalização das construções educacionais acreditava na supervalorização de um padrão, havendo um exagero no formalismo e por consequência uma leva de projetos repetitivos que não consideravam as variantes deste tipo de edificação, como o contexto sócio-cultural da população, as condicionantes climáticas, geográficas e assim por diante. A influência da racionalização construtiva para a arquitetura escolar nacional pode ser sinalizada até os dias atuais.

Pode-se observar nas Figuras 10 e 11 as propostas de projetos padrões sugeridos pela Secretaria de Estado da Educação (SEED). A primeira proposta (Figura 10) atende as necessidades mais básicas de uma escola: as salas de aula e banheiros; não oferecendo flexibilidade dos espaços, nenhuma preocupação com a acessibilidade, nem a criação de outros elementos no mesmo bloco como pátios, refeitórios e etc. O segundo exemplo (Figura 11) oferece mais opções de ambientes no mesmo bloco, porém as medidas mínimas e a aleatoriedade das salas podem prejudicar certos espaços dependendo de como a edificação será implantada, além de não demonstrar nenhuma preocupação com a acessibilidade de pessoas com deficiência.



- 1 - Sala de Aula
- 2 - Circulação Coberta
- 3- Inst. Sanitário Feminino
- 4- Inst. Sanitário Masculino



- 1 - Sala de Aula
- 2 - Circulação Coberta
- 3- Inst. Sanitário Feminino
- 4- Inst. Sanitário Masculino
- 5 - Secretaria Escolar
- 6- Pátio Coberto
- 7- Depósito de Materiais
- 9- Cantina
- 10 - Sala dos Professores
- 11 - Sala do Diretor

Figura 10 - Planta baixa (projeto padrão 001) com ambientes listados. Fonte: Regina Silva em <www.seed.pr.gov.br>, 2011.

Figura 11 - Planta baixa (projeto padrão 004) com ambientes listados. Fonte: Regina Silva em <www.seed.pr.gov.br>, 2011.

De acordo com Elali (2002), a partir dos anos 90 uma tendência regionalista ressurgiu, mesclando a racionalização construtiva com o uso de materiais locais. Agora os projetos procuram contemplar grandes espa-

ços internos cobertos, buscar melhores condições de conforto ambiental assim como obter certa flexibilidade dos espaços internos para responderem as mais variadas demandas. Diferente da organização das escolas mais antigas vistas anteriormente, procura-se uma variação maior de ambientes especializados, como laboratórios, áreas para a prática esportiva, refeitórios, áreas verdes e etc.

A Meti School, localizada em Bangladesh, foi projetada pelos arquitetos Anna Heringer e Eike Roswa que utilizaram os materiais mais abundantes e sustentáveis da região para o projeto da escola. Os materiais utilizados foram: o barro, o bambu, a palha e a juta (Figura 12). A alvenaria, o concreto e o aço não são materiais acessíveis nessa localidade. Os moradores da própria região se prontificaram a servir de mão de obra e a aprender as técnicas adequadas de construção (Figura 13). Além da preocupação com os materiais, a Meti School apresenta ambientes que estimulam o desenvolvimento criativo, intelectual e sensorial dos alunos, como pode ser visto nas Figuras 14 e 15.

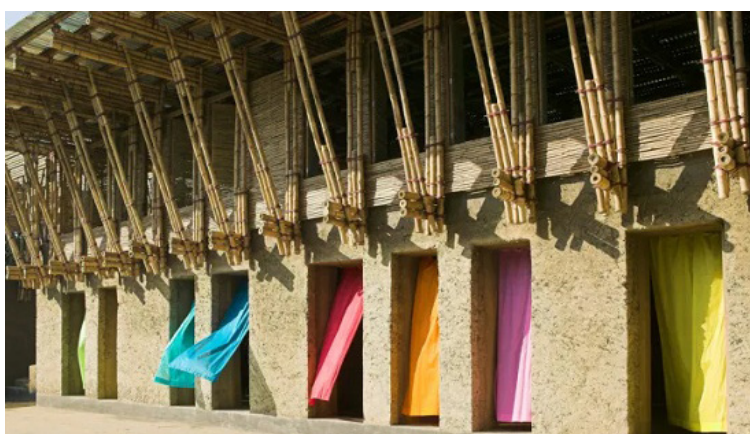


Figura 12 - Meti School, localizada em Bangladesh. Utilização de materiais locais. Fonte: <<http://sustentarqui.com.br>> Acesso em 8 de janeiro, 2019.



Figura 13 - Moradores locais ajudando na construção. Fonte: <<http://sustentarqui.com.br>> Acesso em 8 de janeiro, 2019.

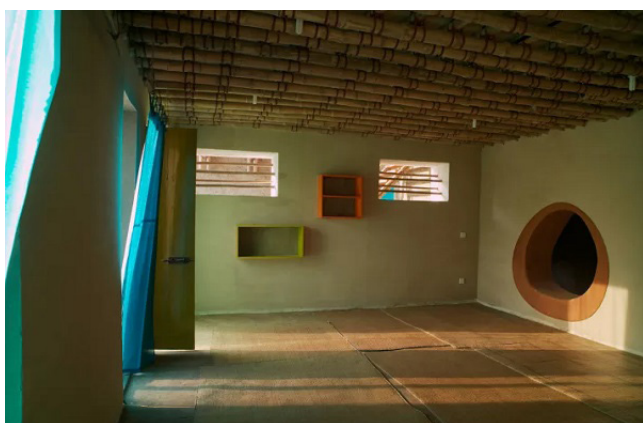


Figura 14 - Ambiente interno. Fonte: <<http://sustentarqui.com.br>> Acesso em 8 de janeiro, 2019.



Figura 15 - Alunos lendo em ambientes diferenciados. Fonte: <<http://sustentarqui.com.br>> Acesso em 8 de janeiro, 2019.

A arquitetura escolar do Brasil acabou incorporando parte dos avanços acontecidos no decorrer do contexto social, econômico e intelectual global. Sabe-se que o cerne das propostas que a maioria das edificações educacionais refletem hoje no país retoma seu passado tradicional e intimidador, porém não se pode afirmar que o mesmo é reproduzido a risca devido a grande fusão de filosofias e intenções educacionais vividas durante as últimas décadas. Resta-nos aprender com os erros passados e buscar sempre novos avanços para as futuras tentativas de promover um espaço educacional de qualidade.

CORRENTES PEDAGÓGICAS E SEUS ESPAÇOS ESCOLARES

O decorrer dos avanços pedagógicos juntamente ao dos ambientes escolares já foi analisado neste trabalho, é hora de voltar-se para as tendências metodológicas que entrelaçam espaços e objetivos educacionais desde sua gênese. Serão destrinchadas as características principais das duas correntes pedagógicas que foram cruciais para propiciar os avanços do tema atualmente, são elas: o Método Montessoriano e a Pedagogia Waldorf.

MÉTODO MONTESSORIANO

É um método educativo que foi idealizado pela médica e pedagoga Maria Tecla Artemisia Montessori, nascida na Itália no final do século XIX. Foi uma das primeiras mulheres a se formar em Medicina no seu país, e logo após a conclusão de sua faculdade voltou-se para os cuidados de crianças com necessidades especiais, interessando-se principalmente pelo processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com Gadotti (2002), Montessori percebeu em suas pesquisas que muitos dos problemas psiquiátricos dos seus pacientes poderiam ser resolvidos com pedagogia, então passou a desenvolver fundamentos e materiais pedagógicos de estimulação do potencial individual das crianças. Os princípios cruciais do seu método eram a individualidade e liberdade na educação.

CARACTERÍSTICAS DOS ESPAÇOS FÍSICOS MONTESSORIANOS

De acordo com Montessori (1990), as salas de aula possuem grande importância no processo de aprendizagem dos alunos, devendo favorecer a criatividade, a observação, a liberdade e a autonomia dos mesmos. Também se preocupa com a disposição dos objetos de acordo com as necessidades dos usuários e o espaço passa a desempenhar o papel de facilitador das diferentes atividades que ocorrerão ali, dessa forma, há uma maior abertura para o desenvolvimento intelectual e experimental.

Para as turmas formadas por crianças, o mobiliário deve ser adequado ao tamanho e força dos mesmos e deve variar de acordo com a faixa etária, além disso, todos os objetos devem estar no alcance dos alunos. A altura máxima das estantes é de 70 centímetros e a altura mínima da mesa é de 50 centímetros, variando de acordo com a idade (LAGÔA, 1981, p.129).



Figura 16 - Montessori School, localizada em Maine, EUA. Típica sala baseada nos princípios montessorianos, com mobiliários e objetos ajustados a faixa etária dos alunos. Fonte: <<http://childrenshouselewiston.com>> Acesso em 9 de janeiro, 2019.

A importância dos espaços lúdicos na pedagogia montessoriana também é evidenciada, já que o desenvolvimento do aluno não pode estar limitado a sala de aula. Segundo Brougère (1998), o lúdico (como jogo) pressupõe uma aprendizagem social, que supõe regras e é resultado de uma interação entre as pessoas, o jogo dá margem a inovação e exploração tendo como base uma cultura complexa e diversificada. De acordo com Santos (2011), o projeto arquitetônico deve contemplar ambientes fora da sala de aula que propiciem o aprendizado e estimulem sensorial-

mente e intelectualmente, como exemplo temos: brinquedotecas, salas de arte, salas de música, áreas de recreação e etc.

A transmissão dessa ludicidade pelos ambientes pode dar-se por diversos elementos, tais como as paredes, que podem ser alvo da criatividade dos alunos sendo pintadas de formas diferentes (Figura 17); os corredores, que podem abrigar pequenos espaços de permanência e exposições de atividades (Figura 18); os playgrounds, nesse caso para crianças, que ajudam a desenvolver as habilidades motoras, percepção sensorial e o imaginário infantil (Figura 19). (RIBEIRO, 2016, p.47-49)



Figura 17 - Escola Ciranda da Criança, localizada em Santa Catarina. Pintura nas paredes feitas pelas crianças. Fonte: <<http://jana-nevesgarcia.blogspot.com>> Acesso em 9 de janeiro, 2019.

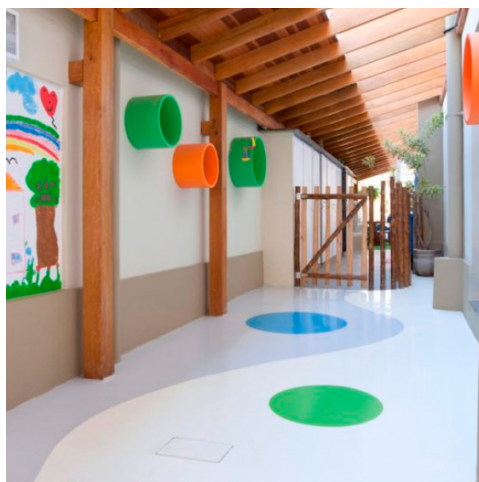


Figura 18 - Corredor da Escola Ticos, São Paulo. Fonte: <<http://adelleporto.com.br>> Acesso em 9 de janeiro, 2019.



Figura 19 - Playground da Escola Natureza, Salvador-BA. Fonte: <<http://escolanatureza.com>> Acesso em 9 de janeiro, 2019.

Kowaltowski (2011) ressalta que a pedagogia Montessori incentiva o aprendizado dentro e fora da sala de aula, por isso devem haver ambientes externos que integram a função pedagógica e recreativa, como hortas, jardins, terraços (Figura 20) e etc. A transparência seria uma forma de criar a sensação de acesso livre entre ambientes internos e externos. Integrar espaços de circulação ao espaço externo também contribui para diminuir a sensação de confinamento.



Figura 20 - Montessori School of Beaverton, localizada em Beaverton, EUA. Aproximação da escola com a natureza, característica importante das escolas montessorianas. Fonte: <<http://msb.org>> Acesso em 9 de janeiro, 2019.

O pátio escolar sob a ótica Montessori, segundo Kowaltowski (2011), é visto como o grande acolhedor das atividades realizadas fora da sala de aula, pois incorpora as atividades de lazer e o brincar. Sendo assim, deve ser tratado com atenção no projeto arquitetônico, para criar ambientes agradáveis e que estimulem a imaginação dos alunos.



Figura 21 - Pátio da escola Montessori Gran Canaria. Fonte: <<http://eldiario.es>> Acesso em 9 de janeiro, 2019.

Essa abordagem pedagógica foi desenvolvida pelo filósofo e educador austríaco Rudolf Steiner, que teve suas principais obras publicadas no início do século XX. Foi também o criador da antroposofia, que de acordo com Lanz (1997) não pode ser considerada uma religião e sim uma ciência que considera a visão do Universo e do Homem obtida por meio de métodos científicos.

Baseando-se nas suas pesquisas acerca da antroposofia, o educador propõe uma educação baseada no ser humano, respeitando seus níveis de desenvolvimento intelectual, moral e social. Tem como ponto central a relação aluno-professor, deixando claro que o homem é o criador e criatura do contexto universal. Wong (1987) observou que para Steiner, seu método educacional visava integrar todas as áreas de conhecimentos, como artes, ciências humanas, biológicas e exatas, juntamente ao envolvimento emocional. Dessa forma, seria promovida a interação entre três forças básicas de trabalho humano: pensamento, sentimento e vontade.

CARACTERÍSTICAS DOS ESPAÇOS FÍSICOS WALDORF

A relação entre forma e função é um dos aspectos espaciais baseados na Antroposofia de Steiner (1922), cada setor deve apresentar características formais próprias conforme sua função ou atividade que nele será desenvolvida. As diferenciações formais setoriais conferem legibilidade ao edifício.

Segundo Azevedo e Bastos (2002), a flexibilidade dos ambientes físicos e dos mobiliários da escola Waldorf é de extrema importância, já que estimula a criatividade, a interação social e a brincadeira, como pode ser observado na sala de aula da Escola Livre Areté (Figura 22). Além disso, constata-se a necessidade de cantos ou áreas isoladas que garantam aconchego, segurança, privacidade e suporte para brincadeiras que atenuem o estresse.



Figura 22 - Sala de aula da Escola Livre Areté, que tem como princípios pedagógicos a antroposofia de Steiner. Fonte: <<http://escolalivrearete.com.br>> Acesso em 9 de janeiro, 2019.

Para Lanz (1998), a incorporação da arte é um aspecto importante das escolas Waldorf, que pode ser representada por elementos efêmeros, como exposições de trabalhos (Figura 23), desenhos de lousa, ou até mesmo com elementos incorporados, como a pintura artística de paredes, por exemplo.



Figura 23 - Exibição de trabalhos na escola Sekoly Tenaquip, primeira escola Waldorf de Madagascar. Fonte: <<http://rsct.ca>> Acesso em 9 de janeiro, 2019.

Kowaltowski (1980) também aponta a ideia de nichos espaciais principalmente para as crianças, além do contato com a natureza que viria a ser um elo de humanização dos ambientes escolares, este último traria

como benefícios o aumento do senso de apropriação, redução da violência e do vandalismo. Autores como Evans, Yoo e Sipple (2010) também se referem a influência da conexão com a natureza nas escolas waldorfianas (Figura 24), aspecto esse que alivia a fadiga e restaura a capacidade cognitiva dos alunos.



Figura 24 - Comemoração da páscoa em um ambiente natural na Escola Waldorf Angelim, em Jundiaí-SP. Fonte: <<http://escolawaldorfangelim.blogspot.com>> Acesso em 9 de janeiro, 2019.

A cor dos ambientes também diz bastante sobre os espaços nessa pedagogia. Adams (2005) constatou que a cada faixa etária do ano escolar, é recomendada uma cor diferente. As cores devem mudar de acordo com o amadurecimento das crianças, começando por cores quentes em tons pastéis nos anos iniciais, chegando às cores frias nas finais. Entretanto, cada professor tem a liberdade de modificar e oferecer novas propostas.



A Escola Básica da Ponte ou Escola da Ponte é uma instituição pública de ensino localizada em Portugal na cidade de Santo Tirso (Figuras 25 e 26). Até 1976 fazia parte de um pólo de prédios escolares que na época encontravam-se em estado de precariedade. Em clima de revoluções políticas e pedagógicas uma nova “reforma” baseada nos ideais do educador José Pacheco foi incorporada a proposta pedagógica do instituto, o mesmo procurou se diferenciar das demais instituições negando o modelo tradicional e priorizando a democracia, criatividade e autonomia dos educandos.



Figuras 25 e 26 - Localização.

Fonte: Google Maps.

Neste novo tipo de estrutura, os estudantes não são mais divididos por ciclos ou séries e sim por interesses em comum, tendo como meta elaborar um projeto de pesquisa e se aprofundar nos assuntos escolhidos. O professor que antes era responsável por "inserir" o conhecimento em seus alunos passa a ser um guia e mediador dos conflitos encontrados pelo grupo de estudantes. Essa nova forma de produzir conhecimento vê aluno e professor como duas pontas iguais de uma mesma corda, onde a troca de ensinamentos é horizontal, além de aguçar nos educandos seus sentidos de sociabilidade, responsabilidade e coletividade.

A escola não tem salas de aula como no modelo tradicional, a ideia é que existam alguns espaços variados (espaços externos inclusos) que suportem o tipo de pesquisa que os educandos irão fazer. Salas de aula mais privativas (Figura 27), biblioteca e salas de informática são alguns dos locais mais utilizados, mas isso não exclui que as pesquisas sejam feitas no lado de fora da escola e até mesmo com a comunidade local.



Figura 27 - Sala de aula da Escola da Ponte, em Portugal.

Fonte: <<http://www.escoladaponte.pt/>> Acesso em 25 de julho, 2018.



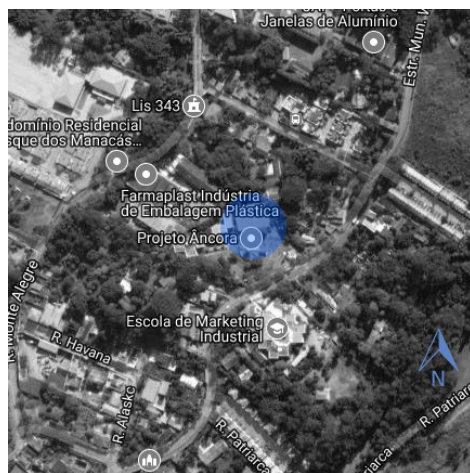
Figuras 28 e 29 - Atividades desenvolvidas na escola.

Fonte: <<http://www.escoladaponte.pt/>> Acesso em 25 de julho, 2018.

No ano de 2015 foi firmado o Contrato de Autonomia com o Ministério da Educação e Ciência (MEC) de Portugal, dando ainda mais relevância para suas quebras de paradigma. Atualmente a Escola da Ponte inspira muitas outras instituições ao redor do mundo que compartilham dos mesmos ideais.



Trata-se de uma Associação Civil beneficente, educativa e cultural sem fins lucrativos. Fundada em 1995 no município de Cotia - São Paulo (Figuras 30 e 31), a associação buscava melhorar a situação de muitas famílias carentes por meio de programas socioculturais. Inaugurou em 2012 sua escola de Ensino Fundamental tendo como inspiração a Escola da Ponte em Portugal, por sua filosofia educacional inovadora que prioriza a prática participativa, democrática e autônoma de seus educandos.



Figuras 30 e 31 - Localização.

Fonte: Google Maps.

Assim como a Escola da Ponte, não existem séries ou ciclos no método de ensino dessa instituição, os alunos com idades diferenciadas formam turmas de interesse comum com o objetivo de criar Projetos de Pesquisa sobre o assunto abordado. Com ajuda dos tutores, as turmas são guiadas nas problemáticas do tema, aprofundando cada vez mais seus conhecimentos; quando há o consentimento de que todos aprenderam o conteúdo, o grupo é desfeito e novos grupos são formados.



Figuras 32 - Atividades fora da sala de aula no Projeto Âncora.

Fonte: <<https://www.youtube.com/watch?v=kE6MlnwML8Y&t=1865s>> Acesso em 25 de julho, 2018.



Figuras 33 e 34 - Biblioteca e atividade no circo. Fonte: <<https://www.youtube.com/watch?v=kE6MlnwML8Y&t=1865s>> Acesso em 25 de julho, 2018.



Figura 35 - Setorização. Fonte: <<https://www.projetoancora.org.br/>> Acesso em 25 de julho, 2018. *Editado pelo autor

O espaço da escola conta com equipamentos dispostos em um terreno de 12.000 m², com salas de aprendizagem, laboratórios, quadra de esporte, circo (Figura 34), biblioteca (Figura 33), cozinhas, pista de skate, refeitório, hospedaria, além de muitas áreas verdes e uma horta (Figura 38). A intenção é simular a sociedade como um todo e seus convívios no ambiente escolar, para formar não apenas alunos, mas cidadãos autônomos e integrados com a comunidade.

A partir de 2017 a instituição começou a oferecer ensino médio, sendo também indicada pelo Ministério da Educação (MEC) como uma das 178 instituições legais, inovadoras e criativas do Brasil.



Figuras 36 - Centro de preparo profissional do Projeto Âncora.

Fonte: <<https://www.youtube.com/watch?v=kE6MlnwML8Y&t=1865s>> Acesso em 25 de julho, 2018.



Figuras 37 e 38 - Detalhe da escada e horta da instituição.

Fonte: <<https://www.youtube.com/watch?v=kE6MlnwML8Y&t=1865s>> Acesso em 25 de julho, 2018.



PROPOSTA

Baseando-se nos estudos bibliográficos feitos anteriormente, é hora de analisar a instituição escolar escolhida e o ambiente ao qual está inserida.

Uma intervenção física será elaborada buscando espaços que incentivem a criatividade, liberdade e aprendizado dos alunos da Escola Estadual João Ribeiro, em Laranjeiras-SE. Faz-se necessário inteirar que a intervenção dependeu dos anseios dos alunos e da visão dos mesmos sobre o espaço que frequentam diariamente. Além disso, a ação limitou-se as alternativas possíveis e cabíveis considerando as normas do colégio e os recursos disponíveis.

Considerando o tamanho deste projeto e o tempo para colocá-lo em prática, foi preciso adequar a quantidade de alunos e professores que estariam envolvidos. Logo, definiu-se que uma das turmas do Ensino Fundamental prosseguiria com a atividade, já que os estudos que fundamentaram este trabalho referenciavam, em sua grande maioria, desde a pré-escola até as turmas finais do ensino fundamental.

Por fim, a classe escolhida juntamente ao corpo docente para participar das ações propostas por este trabalho foi o 9º ano "B" da Escola Estadual João Ribeiro. A turma agrega um total de 26 alunos e teve o auxílio dos Professores Messias, da área de língua estrangeira - inglês e Francisca da área de Ciências Humanas.

ESCOLA ESTADUAL JOÃO RIBEIRO

HISTÓRICO

O nome João Ribeiro representa a homenagem da escola a um dos maiores intelectuais da geração de 1870. Nascido em Laranjeiras-SE no ano de 1860, teve um grande número de produções - mais de vinte obras - das quais a maioria foi feita para uso escolar. O mesmo permeava por diversas áreas do conhecimento como história, jornalismo, literatura, filologia, pintura, música dentre outras.

O instituto foi inaugurado pelo Governador Dr. Eronides de Carvalho com o nome de Grupo Escolar João Ribeiro, no dia 11 de abril de 1937.



Figura 39 - Acesso principal do Grupo Escolar João Ribeiro, 1937. Fonte: Livro 'Registro dos fatos históricos de Laranjeiras' de Filadelfo Jônatas de Oliveira.

LOCALIZAÇÃO

Atualmente a escola localiza-se no centro histórico de Laranjeiras (Figura 40), próximo ao Colégio Estadual Prof.^a Zizinha Guimarães e a Biblioteca Municipal João Ribeiro.



Figura 40 - Localização da Escola. Fonte: Google Maps. *Modificada pelo autor

Esta instituição de ensino foi escolhida para a intervenção uma vez que mesmo apresentando uma limitada estrutura física, não obstante da maioria das instituições públicas, apresenta conceitos pedagógicos próximos aos estudados neste trabalho e simpatiza com metodologias mais abrangentes e destoantes da tradicional. Esses fatores somados ao interesse do conselho de classe por esse tipo de projeto e suas disponibilidades de horários concretizou a participação da Escola Estadual João Ribeiro como objeto da ação.

CARACTERÍSTICAS ESPACIAIS

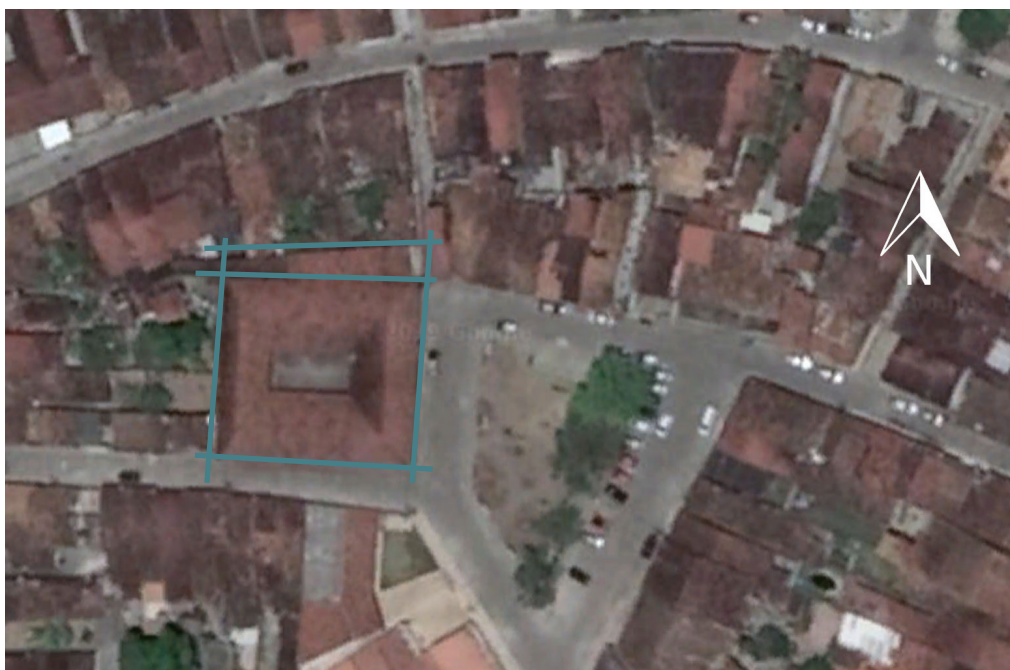


Figura 41 - Implantação da Escola. Fonte: Google Maps. *Modificada pelo autor

A volumetria da escola é formada basicamente por um grande quadrado edificado com uma abertura central. Um "anexo" ao norte também pertence a instituição seguindo a delimitação do terreno. A escola ocupa uma área de 1.108 m² levando em consideração toda sua extensão. Seu acesso principal encontra-se no lado leste (Figura 42). Sua topografia é fundamentalmente plana, com a presença de árvores de médio porte na praça em frente a edificação (Figura 43).



Figura 42 - Vista do acesso principal da edificação . Fonte: autor.



Figura 43 - Vista do entorno da edificação. Fonte: autor.

Como pode ser observado na planta baixa (Figura 44), as salas de aula encontram-se nas extremidades norte/sul da edificação, as principais partes administrativas localizam-se ao lado do hall de entrada e os ambientes de apoio como depósito, banheiros e cantina estão na parte oeste (Figura 45). As áreas de vivência resumem-se ao pátio descoberto-

to (Figura 46) e circulações no centro da instituição, além de uma área descoberta ao oeste que é pouco utilizada pelos alunos devido a falta de manutenção (Figura 47). Tais espaços estão distribuído dentro de 1.075 m² de área construída em 24 ambientes.



Figura 44 - Planta baixa da Escola Estadual João Ribeiro. Fonte: elaborada pelo autor.



Figura 45 - Cantina e entradas dos banheiros. Fonte: autor.



Figura 46 - Pátio central. Vista em direção ao hall de entrada. Fonte: autor.



Figura 47 - Área descoberta ao fundo da escola. Fonte: autor.

É importante pontuar que a escola não contempla espaços como laboratórios, biblioteca, salas de informática e etc. Infelizmente essa realidade está presente em parte das escolas públicas do país, o que faz com que os alunos sintam-se desmotivados devido a carência de estrutura.

O MUNICÍPIO DE LARANJEIRAS

A Escola Estadual João Ribeiro localiza-se dentro do centro histórico do município de Laranjeiras-SE, que participa do território da Grande Aracaju e limita-se com os municípios de Nossa Senhora do Socorro, Santo Amaro das Brotas, Maruim, Riachuelo e Areia Branca. Apresenta 163,4 km² de área e se encontra a 18 km da capital, além de ser considerada

um berço cultural e histórico por conta da sua arquitetura colonial, manifestação de grupos folclóricos, dentre outras características. Laranjeiras possui uma população de 26.209 habitantes (IBGE, 2010), com Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de 0,642 (IBGE, 2010). Mesmo tipificando-se como uma área majoritariamente residencial ainda acontecem muitos movimentos pendulares para a capital, incorporando características de uma cidade dormitório a Laranjeiras. A infra-estrutura da localidade é de baixo a médio porte com equipamentos básicos, como: escolas estadual e municipal; escolas particulares de ensino infantil e fundamental, em sua grande maioria; creches particulares e públicas; posto de saúde; um campus da Universidade Federal de Sergipe; farmácias, supermercados, casas comerciais, lanchonetes, serralherias, muitas igrejas, museus, dentre outros.



Figuras 48 - Delimitação do centro histórico de Laranjeiras. Fonte: Google Maps e Superintendência IPHAN-SE.



INTERVENÇÃO

Para uma melhor estruturação do texto, a intervenção foi dividida em três etapas:

A primeira teve como objetivo o primeiro contato com a turma, a apresentação do projeto e a aplicação de duas técnicas de Avaliação Pós-Ocupação (APO).

Na segunda etapa foram apresentadas as correntes pedagógicas que poderiam influenciar a ação, sendo escolhida a que mais se conectou com os discentes e as problemáticas que os circundam. Foram apresentadas alternativas de materiais e resoluções genéricas para problemáticas gerais. Além disso, definiu-se a intervenção final nesta etapa. O cunho da mesma resultou das pretensões e anseios da turma em relação ao espaço escolar.

A última etapa foi a realização da intervenção pela turma do 9º ano "B".

1ª ETAPA

No primeiro encontro com a turma foi apresentada inicialmente a proposta de projeto explicando todas as suas etapas por meio expositivo (o slide apresentado pode ser visto no Apêndice 1, página 77). Neste mesmo dia foram realizadas as duas técnicas de Avaliação Pós-Ocupação (APO), que mensuram o desempenho dos espaços construídos levando em consideração o grau de satisfação dos usuários e as descobertas feitas pelos mesmos.

A primeira técnica aplicada foi o Poema dos Desejos, que identifica os anseios dos usuários por meio de desenhos ou textos (Figuras 48 e 49), o que possivelmente seria dificultado por uma abordagem oral. Os alunos tiveram que continuar textualmente a seguinte proposição: "Eu gostaria que minha escola..."; dessa forma pode-se observar as maiores expectativas pontuadas pela visão dos estudantes. Os produtos desta avaliação e as proposições mais recorrentes podem ser observados na figura 50.



Figura 48 - Alunos realizando o poema dos desejos em sala de aula. Fonte: Gabriela Santana.

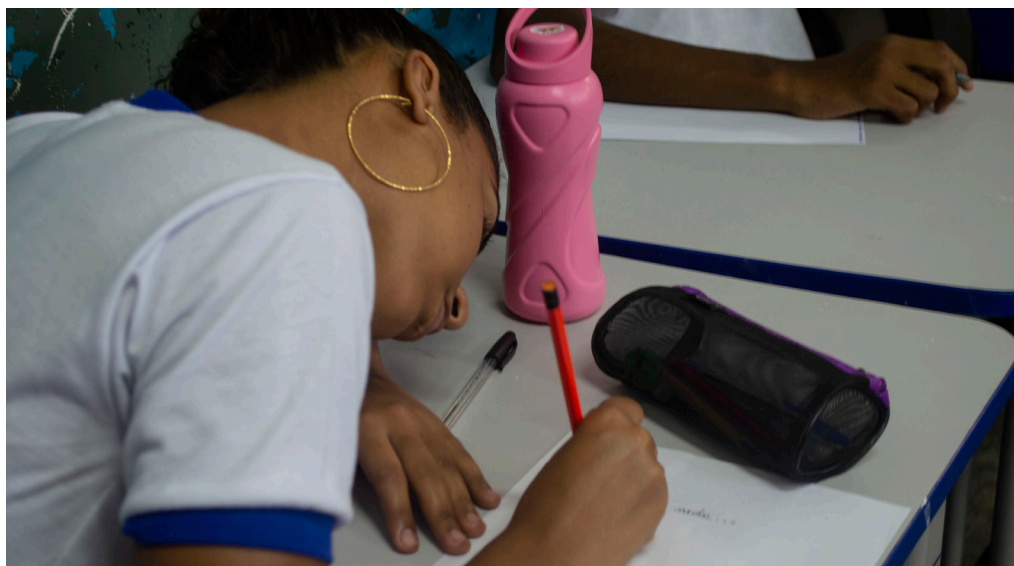


Figura 49 - Aluna realizando o poema dos desejos em sala de aula. Fonte: Gabriela Santana.

Gostaria que a escola tivesse Ventilador
Uma sala de lazer

Eu gostaria que a escola fosse reformada, e tivesse
"Ventilador" instalado
em todos os comedores da
escola.

Eu gostaria que a escola tivesse salas de computadores,
melhorar ainda mais os estudos, ar-condicionado para ~~estudar~~ praticar
esportes, mais livros, Salas de leitura, uma pequena área
para poder lanchear mais confortável e salas mais confortá-
veis.
D.D

mais silenciosa, que os alunos pudessem
frequentar a parte de fundo escolar -
mente, que estivesse uma cantina
separada, estivesse computadores
que no final estivesse uma área
para ficar mais fresca, e ventilado.

Figura 50 - Colocações mais recorrentes dos alunos no poema dos desejos. Fonte: autor.

Nota-se que a primeira problemática assinalada pelos alunos refere-se ao clima quente e abafado das salas de aula e ao pedido de equipamentos que amenizem o desconforto térmico. Outras pontuações desejam novos ambientes dentro do espaço escolar e até mesmo um melhor aproveitamento dos ambientes já existentes, como é o caso da área descoberta ao fundo da escola, que tem seu uso impedido devido a falta de manutenção do espaço.

A segunda técnica aplicada foi a análise Walkthrough, que consiste em uma visita pelos usuários a cada um dos ambientes presentes na instituição registrando suas observações e escrevendo seus comentários sobre as problemáticas e potencialidades do local (Figuras 51 e 52).



Figura 51 - Aluna fazendo pontuações na análise Walkthrough. Fonte: Gabriela Santana.

Os alunos tinham em mãos a planta do colégio para melhor localização espacial. Os produtos coletados e as anotações mais usuais desta etapa podem ser visualizados na figura 53.



Figura 52 - Movimentação dos alunos na análise Walkthrough. Fonte: Gabriela Santana.

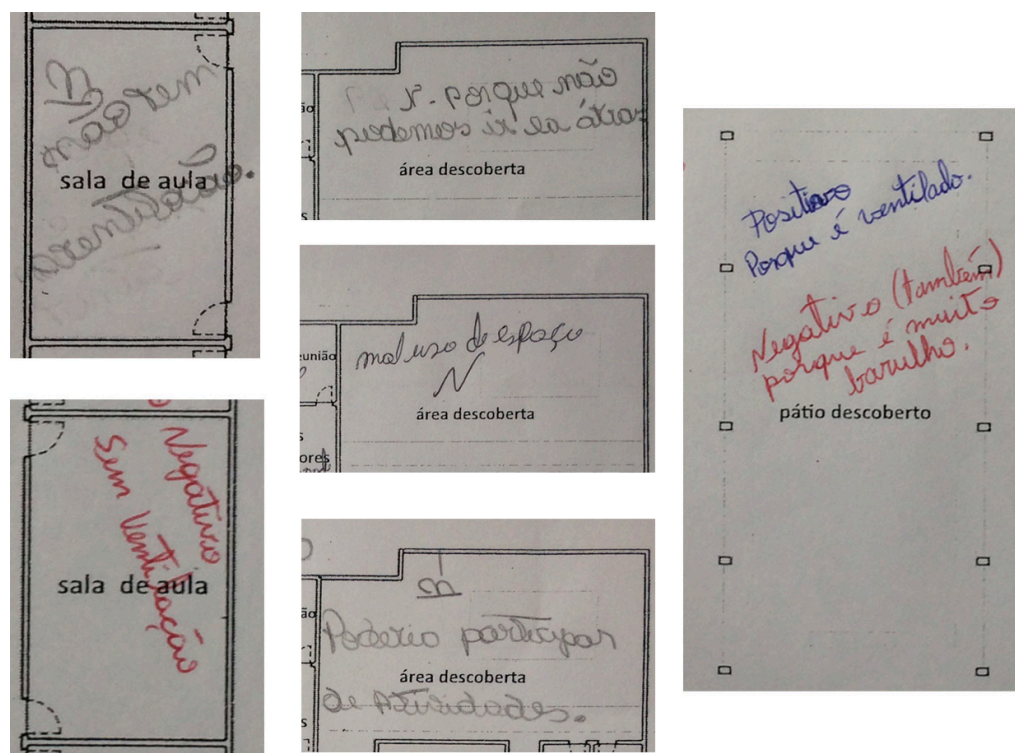


Figura 53 - Observações que mais apareceram no produto da análise Walkthrough. Fonte: autor.

As considerações mais recorrentes da análise walkthrough voltam-se para o desconforto térmico das salas de aula, a potencialidade da área descoberta ao oeste da edificação e a confirmação de que o pátio central é o único espaço confortável da escola, mesmo sendo uma área turbulenta por acomodar todas as turmas no intervalo.

Para uma melhor visualização e avaliação das demandas e descobertas, foram elaborados dois gráficos considerando os resultados coletados nas duas Avaliações Pós-Ocupação. 52 produtos foram coletados, 26 produtos referentes ao poema dos desejos e 26 produtos referentes ao walkthrough, utilizados para a elaboração deste material.

Primeiramente, as palavras mais citadas nos poemas dos desejos estão listadas a seguir. As palavras maiores foram as mais mencionadas e as menores as menos mencionadas.

ÁREAS VERDES AR CONDICIONADO BANHEIROS
SALA DE MÚSICA MELHORES
VENTILADOR SALA DE LEITURA REFORMA
SALA DE INFORMÁTICA AULA INTERATIVA

A quantidade de menções exatas presentes nos poemas podem ser observadas a seguir: Sala de informática (14), áreas verdes (12), reforma (10), ventilador (7), sala de leitura (5), sala de música (5), banheiros melhores (4), ar condicionado (3), aulas interativas (2). É importante inteirar que mais de uma destas palavras podem ter sido mencionadas em um mesmo texto.

Voltando-se para a aplicação do Walkthrough foram elaborados dois gráficos identificando os ambientes vistos como negativos e os ambientes com mais potencialidades, de acordo com as anotações nas plantas distribuídas aos 26 estudantes.

No gráfico referente as áreas negativas, pode-se observar que os ambientes mais problemático, elencados pelos estudantes, foram as salas de aula. Contextualizando com os resultados do poema dos desejos conclui-se que as problemáticas ligadas a estrutura e ao conforto térmico entrelaçam-se diretamente a este resultado. Já no gráfico referente as áreas potenciais da escola, pode-se constatar que a área descoberta aos fundos da instituição foi vista como principal elemento com potencial. Este ambiente não é utilizado devido a sua situação de descuido e por não conter fatores que favoreçam a permanência no espaço, porém é considerada pelos alunos como um espaço "fresco" e que poderia agregar ao espaço escolar se bem utilizado.

GRÁFICO DAS ÁREAS NEGATIVAS

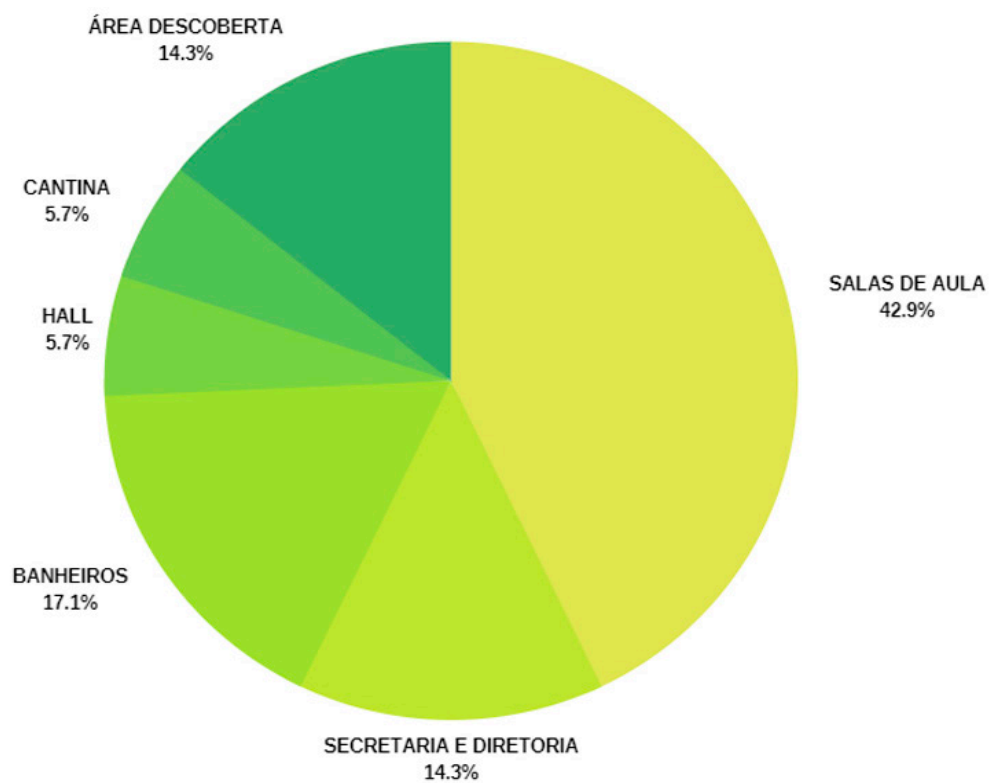
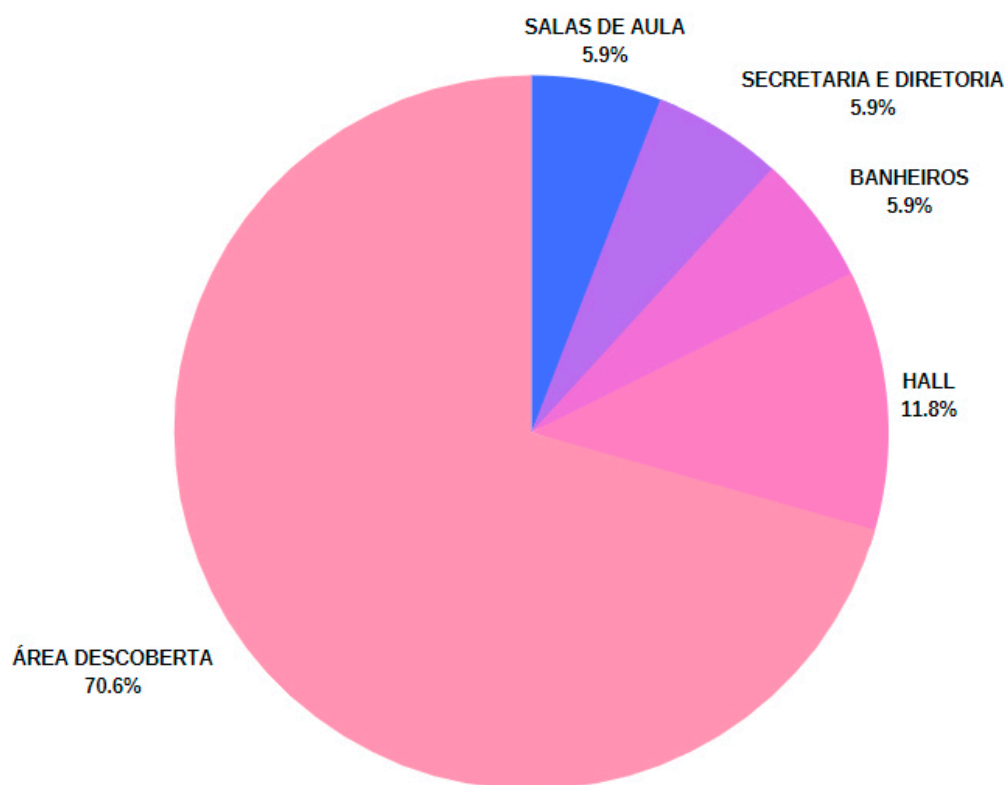


GRÁFICO DAS ÁREAS POTENCIAIS



2ª ETAPA

Nesta etapa foram apresentadas as correntes pedagógicas que poderiam influenciar a intervenção, de uma maneira divertida e descontraída. Para um maior interesse por parte dos alunos foi elaborado um jogo denominado "jogo das correntes pedagógicas", onde baseando-se pelo referencial teórico presente no tópico "Correntes pedagógicas e seus espaços escolares" do Capítulo 2 (página 33), foram mencionadas as características gerais das duas linhas de pensamento (montessori e waldorf) juntamente a resoluções espaciais práticas para cada aspecto teórico. A intenção era que os alunos votassem na corrente que mais se assemelhava com as problemáticas locais e já identificadas na etapa anterior (Figuras 54), inspirando-os a refletir sobre a futura intervenção. A corrente que venceu com o maior número de votos foi a pedagogia Waldorf, idealizada por Rudolf Steiner. O jogo elaborado teve caráter expositivo e interativo e pode ser visto no Apêndice 2, página 78.



Figura 54 - Realização do Jogo das Correntes Pedagógicas. Fonte: Gabriela Santana.

Nesse mesmo encontro foram apresentados alguns materiais que poderiam ser utilizados na intervenção, assim como resoluções genéricas para as demandas espaciais da pedagogia escolhida.

Para fechar essa etapa, um grande círculo foi feito com uma folha extensa colocada ao meio (Figuras 55). A intenção foi permitir que os alunos

ficassem livres para desenhar e apresentar suas ideias inspirando-se em tudo o que já foi discutido. Dessa forma, a intervenção foi decidida de forma participativa e democrática.



Figura 55 - Listagem das sugestões para a intervenção. Fonte: Gabriela Santana.

Os alunos preferiram não desenhar e apenas listar quais alternativas mais assemelhavam-se com seus anseios espaciais e gostos pessoais. Buscando um ambiente fora da sala de aula que não fosse quente ou abafado (problemática que se repetiu nas análises APO) e que fizesse com que os alunos se aproximassem da natureza (característica da corrente pedagógica waldorf que mais se afeiçoaram), a intervenção foi escolhida. Por meio de uma votação foram definidas as duas ações mais populares, o jardim/horta vertical e o estêncil como medida de ornamentação deste espaço. O local escolhido para a intervenção foi o espaço descoberto ao fundo da escola, já que o mesmo não era utilizado a muito tempo e foi encarado como um ambiente em potencial pelos estudantes.

3ª ETAPA

Após um curto período de tempo entre a etapa anterior e esta, foram obtidos todos os materiais necessários para a intervenção (Figura 56), levando em conta um recurso limitado.



Figura 56 - Materiais necessários para a realização da intervenção. Fonte: autor.

Os materiais necessários para a confecção do jardim/horta incluíam: arames, alicate, tesouras, estilete, marcadores, garrafas pet, ganchos, mudas de plantas e sementes. Enquanto os materiais necessários para a elaboração do estêncil incluíam: acetato, tesouras e sprays para grafite.

Para uma organização mais assertiva do tempo disponível para a ação, a turma foi dividida em três grupos iniciais: um grupo realizou a limpeza do ambiente (Figura 57), o segundo grupo desenhou e cortou o material de estêncil (Figura 58) e o terceiro grupo montou a estrutura do jardim/horta vertical (Figura 59).



Figura 57 - Alunos limpando o ambiente da intervenção. Fonte: Gabriela Santana.

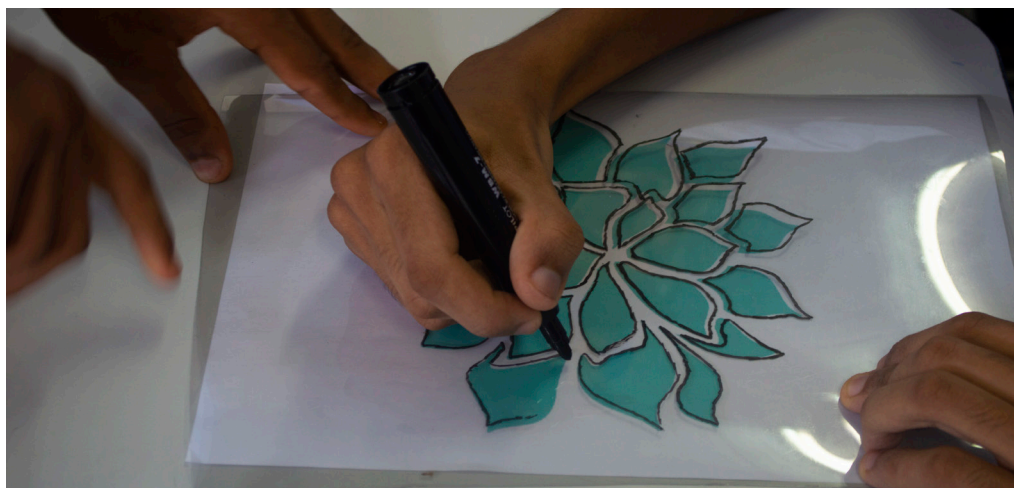


Figura 58 - Confeccção do estêncil. Fonte: Gabriela Santana.



Figura 59 - Montagem do jardim/horta vertical. Fonte: Gabriela Santana.

Após a montagem completa do jardim/horta (Figura 60), os estêncis foram utilizados como ornamentação na mesma parede. A pintura final fez com que toda a turma participasse ativamente da ação, o resultado final pode ser visto nas imagens abaixo.

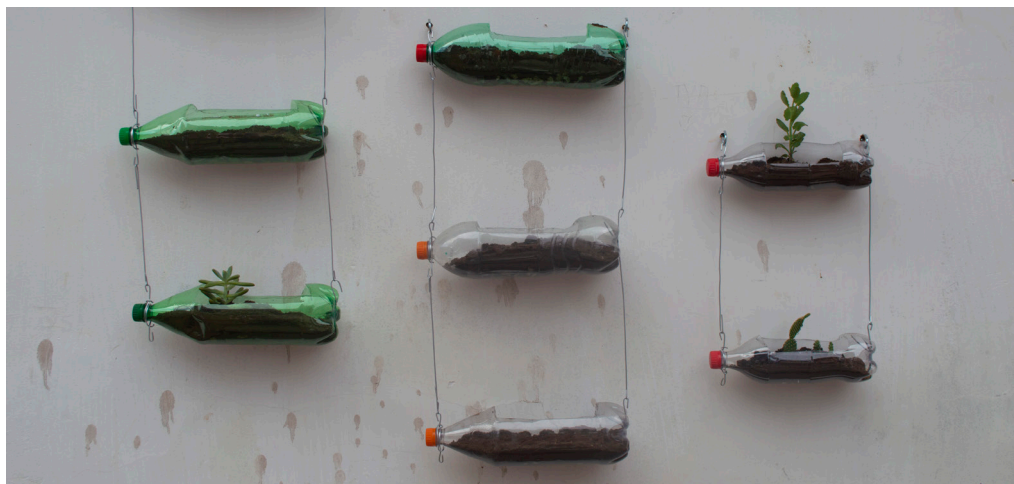


Figura 60 - Finalização do jardim/horta vertical. Fonte: Gabriela Santana.



Figura 61 - Estêncil sendo feito. Fonte: Gabriela Santana.



Figura 62 - Estêncil sendo feito. Fonte: Gabriela Santana.



Figura 63 - Estêncil sendo feito. Fonte: Gabriela Santana.

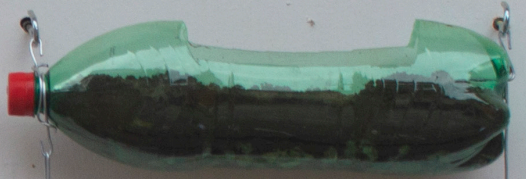


Figura 64 - Estêncil sendo feito. Fonte: Gabriela Santana.



[RE] PENSE
A ESCOLA

HORTA



[RE] PENSE
A ESCOLA



CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estigma negativo de que a escola é um ambiente rígido e desconfortável já foi debatido por diversos teóricos, e se valendo disso é necessário buscar alternativas que mudem esses paradigmas. Os jovens e crianças da sociedade não precisam mais reproduzir um sistema que aprisiona e impõe.

Caminhos alternativos surgiram ao longo dos anos e demonstraram a importância da individualidade, liberdade e criatividade de cada aluno para um trajeto escolar mais saudável. Resta-nos aprender com os mestres e buscar espaços que permitam o aprendizado pleno e irrestrito.

A intenção principal deste trabalho foi realizar uma experiência de arquitetura diferente dos métodos mais tradicionais realizados na academia. Por conta disso, o entendimento do que é arquitetura e quais são seus frutos tiveram que ser repensados e expandidos. O projeto realizado aqui demonstra que a idealização de novos espaços não está ligada apenas ao mundo introverso do arquiteto e urbanista, que por muitas vezes se encontra sozinho em sua mesa de desenho longe dos usuários que realmente utilizarão o espaço que é planejado.

Realizar todos os passos do projeto juntamente a turma do 9º ano 'B' foi crucial para aproximar o resultado da intervenção aos verdadeiros

usuários daquele espaço. Os 26 alunos expressaram suas problemáticas diárias e conseguiram achar pontos comuns a todos para uma melhor discussão e uma melhor fomentação das soluções. Todas as decisões tomadas foram baseadas democraticamente, respeitando a todos e promovendo um pertencimento de cada um que estava presente. Isso ajudou a impulsionar a intervenção e torná-la algo de extrema relevância para todos.

Os resultados encontrados envolviam em sua completude a falta de estrutura da Escola Estadual João Ribeiro e a busca por espaços diferentes da sala de aula tradicional e dos ambientes que de alguma forma não alentavam os estudantes. Dar aos alunos a possibilidade de pensarem na qualidade espacial ao qual estão submetidos juntamente a possibilidade de promoverem mudanças, por mais pontuais que sejam, alavanca uma criatividade que muitas vezes é suprimida por um modelo de educação rígido e datado.

A experiência deste trabalho tornou-se bem sucedida a partir do momento em que os alunos entenderam que sua relação com os espaços da escola representavam algo significativo, e mais que isso, que o poder de transformação do dia-a-dia letivo estava presente em suas vontades e pretensões.

Espera-se que a intervenção tenha contribuído para a criação de um espaço escolar mais saudável, promovendo uma maior autonomia e pertencimento pelos jovens. Aproximar os mesmos do objeto de estudo e demonstrar na prática que mudanças devem acontecer para um melhor rendimento escolar e pessoal é essencial. A escola não existe para formar seres moldados e de boa memória, e sim para formar pessoas preparadas para os conflitos e necessidades da vida em sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADAMS, David. **Organic Functionalism: An Important Principle of the Visual Arts in Waldorf School Crafts and Architecture.** The Research Institute for Waldorf Education. Research Bulletin, 2005.

ARRIADA, E., NOGUEIRA G., VAHL M. **Capítulo 2, a sala de aula no século XIX: disciplina, controle, organização.** Rio Grande do Sul: Conjectura, 2012.

ARTIGAS, J. B. V. **Os caminhos da arquitetura.** São Paulo: PINI, Fundação Vilanova Artigas, 1986.

AZEVEDO, Gisele; BASTOS, Leopoldo Eurico. **Qualidade de vida nas escolas: produção de uma arquitetura fundamentada na interação usuário-ambiente.** Rio de Janeiro: PROARQ, 2002.

BAPTISTA, A., SOARES, M. e MARTINS, L. **Metodologia Ergonômica Aplicada ao Ambiente Construído: O Usuário no Espaço Urbano.** In: Anais do VII Congresso LatinoAmericano de Ergonomia, XII Congresso Brasileiro de Ergonomia, I Seminário Brasileiro de Acessibilidade Integral. Recife, 2002.

BINS ELY, V. **Ergonomia + Arquitetura: buscando um melhor desempenho do ambiente físico.** Anais do 3º Ergodesign – 3º Congresso Internacional de Ergonomia e Usabilidade de Interfaces Humano-Tecnologia: Produtos, Programas, Informação, Ambiente Construído. Rio de Janeiro: LEUI/PUC-Rio, 2003.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, J.C. **A Reprodução.** 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

BROUGÈRE, Gilles. **Jogo e educação.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

ELALI, Gleice. **Ambientes para Educação Infantil: um quebra-cabeça? contribuição metodológica na avaliação pós-ocupação de edificações e na elaboração de diretrizes para projetos arquitetônicos na área.** Tese de doutorado, FAU-USP, 2002.

EVANS, Gary W.; YOO, Min Jun; SIPPLE, John. **The ecological context of student achievement: School building quality effects are exacerbated by high levels of student mobility.** Journal of Environmental Psychology, 2010.

FERREIRA, A . F.; CORRÊA, M.E.P; MELLO, M.G. **Arquitetura Escolar Paulista – Restauro.** In: FDE (Fundação para o Desenvolvimento da Educação). São Paulo: FAPESP, 1998.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

GADOTTI, Moacir. **História das ideias pedagógicas.** 8ª edição. São Paulo: Ática, 2002.

LAGÔA, Vera. **Estudo do sistema Montessori fundamentado na análise experimental do comportamento.** São Paulo: Edições Loyola, 1981.

LANZ, Rudolf. **A Pedagogia Waldorf: caminho para um ensino mais humano.** 9ª edição. São Paulo: Antroposófica, 2005.

KOWALTOWSKI, Doris C. **Arquitetura escolar: o projeto do ambiente de ensino.** São Paulo: Oficina de Textos, 2011.

KOWALTOWSKI, Doris C. **Humanization in Architecture: Analysis of themes through high school building problems.** [PhD Thesis]. University of California, Berkley, 1980.

KUENZER, A. Z.; MACHADO, L. R. S. A pedagogia tecnicista. In: MELLO, G. N. (org.) **Escola nova, tecnicismo e educação compensatória.** São Paulo: Loyola, 1982, p. 29-52.

MIZUKAMI, Maria da Graça. **Ensino: as abordagens do processo.** São Paulo: EPU, 1986.

MONTESSORI, Maria. **A criança.** São Paulo: Círculo do Livro, 1990.

OKAMOTO, Jun. **Percepção Ambiental e Comportamento: visão holística da percepção ambiental na arquitetura e na comunicação.** São Paulo: Editora Mackenzie, 2002.

OLIVEIRA, Antonio de Almeida. **O Ensino Público (1874)**. Brasília: Edições do Senado Federal, 2003.

PIAGET, Jean; GARCÍA, Rolando. **Psicogênese e história das ciências**. Petrópolis: Editora Vozes, 2011.

RIBEIRO, Bruna. **Arquitetura escolar sob a ótica do método de ensino montessori**. [Trabalho de Conclusão de Curso]. Espírito Santo, 2016.

SANTOS, Elza C. **Dimensão lúdica e arquitetura: o exemplo de uma escola de educação infantil na cidade de Uberlândia**. [Tese de Doutorado]. São Paulo, 2011.

SAVIANI, Dermeval; **Escola e democracia**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

SEGAWA, Hugo. **Arquiteturas no Brasil 1900-1990**. São Paulo: EDUSP, 1999.

SILVA, Adolfo. **Relatório do Estado da Instrução Pública de Rio Grande 08/01**, 1879.

STEINER, Rudolf. **Architectural Forms: Considered as the Thoughts of Culture and World-Perception**. Palestra proferida em Dornach, Suíça. Set. 1916. Acesso em: 9 de janeiro, 2019.

TEIXEIRA, Anísio; AZEVEDO, Fernando; MEIRELES, Cecília. **Coleção Educadores: Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) e dos Educadores (1959)**. Recife: Massangana, 2010.

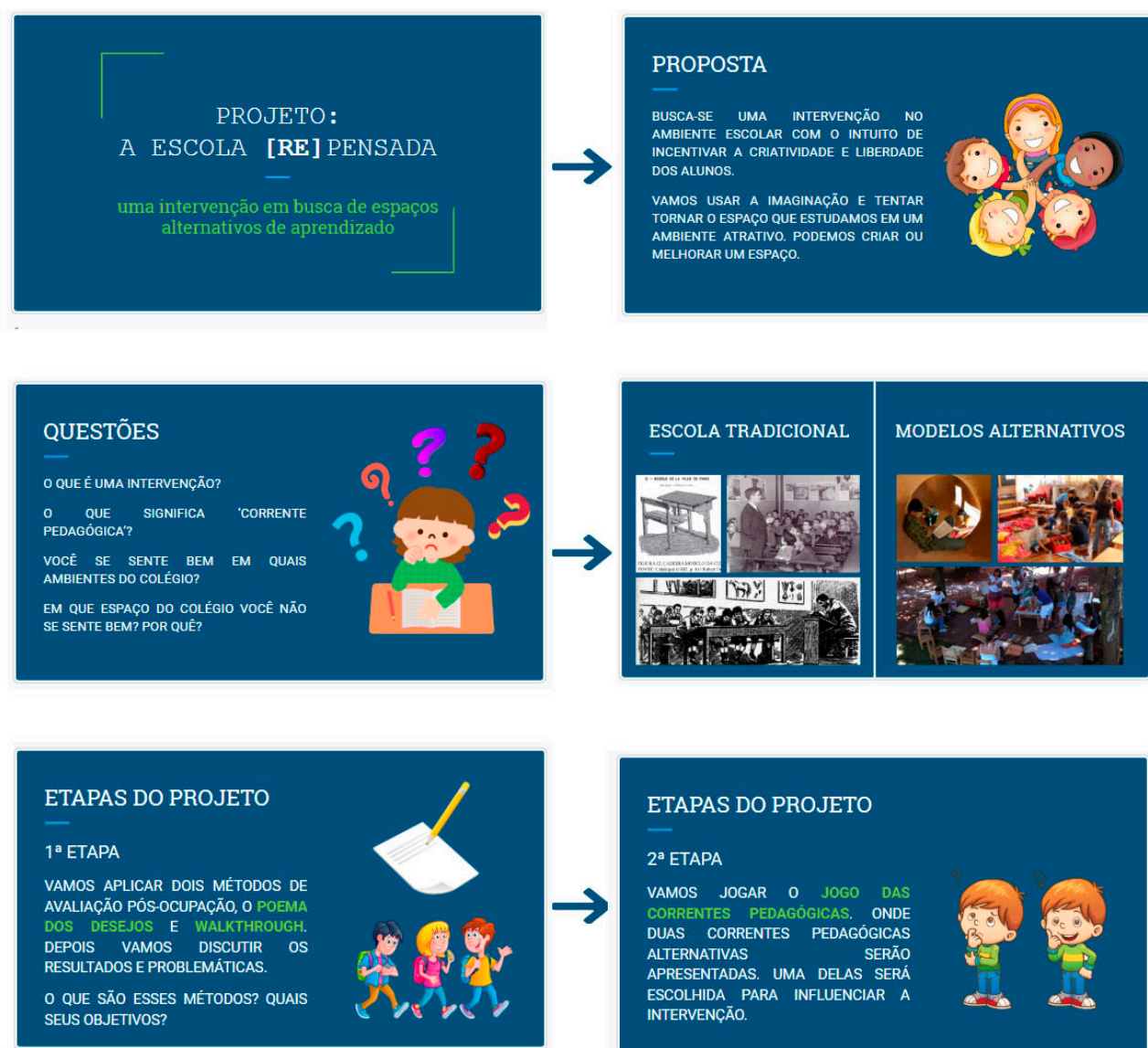
VARELA, Júlia; ALVAREZ, Fernando. **A maquinaria escolar. Teoria e Educação**. Porto Alegre: Pannonica, 1992.

WESTBROOK, Robert Brett; TEIXEIRA, Anísio. **Coleção Educadores: John Dewey**. Recife: Massangana, 2010.

WONG, Gail. **A Move Towards Wholeness: The interpretation of the Philosophy of Rudolf Steiner Through the Design of a Waldorf School**. [Thesis Master of Architecture]. University of Washington, 1987.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 - Slide de apresentação da proposta do projeto.



ETAPAS DO PROJETO

2ª ETAPA

AINDA NESTA ETAPA VAMOS USAR DO DESENHO PARA EXPRESSAR NOSSAS IDEIAS. VAMOS DESENHAR E ESCREVER QUAIS AS ALTERNATIVAS SÃO POSSÍVEIS E ESCOLHER QUAL SERÁ A INTERVENÇÃO.



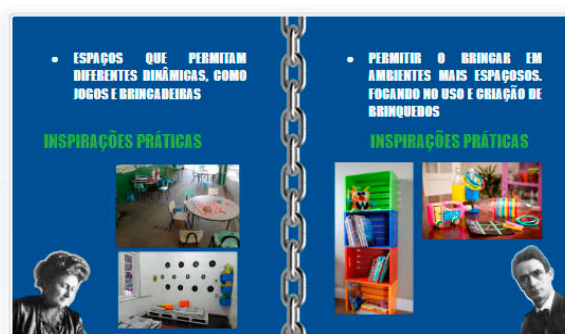
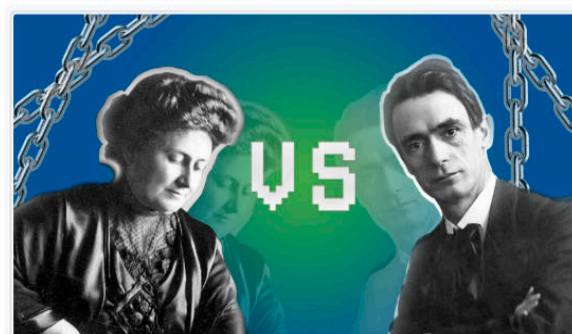
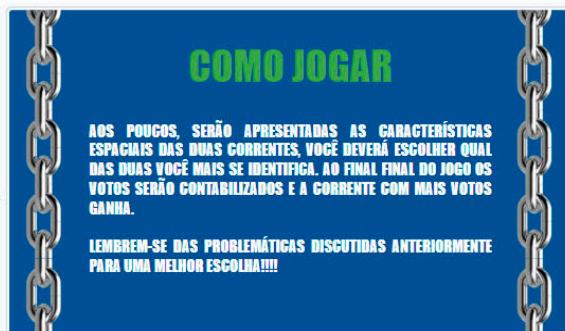
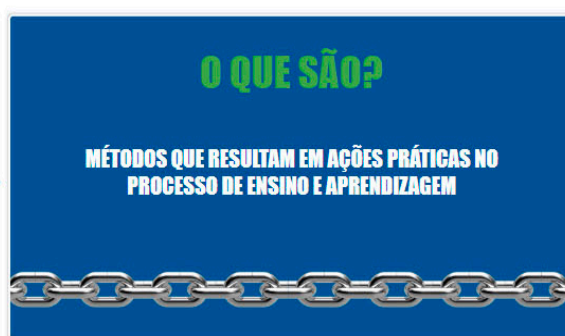
ETAPAS DO PROJETO

3ª ETAPA

VAMOS COLOCAR A MÃO NA MASSA E AGIR SOBRE O ESPAÇO ESCOLAR DA MELHOR MANEIRA POSSÍVEL!!



APÊNDICE 2 - Slide do Jogo das Correntes Pedagógicas





APÊNDICE 3 - Ofício dado aos alunos.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS LARANJEIRAS
Praça Samuel de Oliveira, n.º 1 Laranjeiras/SE

Ofício n.º 01/2019/CAMPUSLAR-UFS

Laranjeiras, 21 de março de 2019

Escola Estadual João Ribeiro
Centro, Laranjeiras/SE

Assunto: Autorização de participação do aluno a uma pesquisa de trabalho de conclusão de curso.

Eu, Matheus Henrique Bento Batista, brasileiro, graduando em arquitetura e urbanismo pela Universidade Federal de Sergipe, sirvo-me do presente para convidar o aluno em questão a participar da pesquisa de trabalho de conclusão de curso intitulado como **A escola (re)pensada: Uma desconstrução do espaço tradicional e intervenção em uma escola pública do estado de Sergipe**, se fazendo presente através da turma do 9º ano, respectivamente.

Orientado pela professora MSc. Larissa Scarano Pereira Matos da Silva, esse trabalho tem como finalidade estimular os alunos a encarar todos os espaços presentes na escola como locais de aprendizado em potencial, por meio de uma intervenção física de cunho a ser decidido em sala de aula e respeitando sempre a integridade do espaço escolar e suas limitações. O seguinte trabalho também pede o uso da imagem do aluno para uso exclusivamente acadêmico e documental. Fica aqui meus votos de estima e consideração.

Nome do aluno

Assinatura do responsável

